MODULARE BILDUNG UND BERUFLICHE AUSBILDUNG BEISPIELE DER GOOD PRACTICE IN EUROPA



Institute for Sustainable Technologies – National Research Institute
Poland, Radom 2007

Modulare Bildung und berufliche Ausbildung
Beispiele der Good Practice in Europa

Titel der Orginalausgabe:

Modular Education and Vocational Training
Examples of Good Practice in Europe

Das Team der Autoren:
Krzysztof Symela (PL), Ludmiła Łopacińska (PL), Nigel Lloyd (EN), Marta Jacyniuk-Lloyd (EN), Nadeem Ahmad Khan (EN), Elmo De Angelis (IT), Kylene De Angelis (IT), Denitza Toptchyiska (GR), Nicole Georgogianni (GR), István Kiszter (HU), Svetlana Kozlovskaja (EE), Krista Loogma (EE), Jürgen Mähler (DE), Tanja Logar (SI), Urška Marentič (SI), Julijana Cosic (SI), Rocío Blanco Rodríguez (ES), Cecilia Sevillano Martin (ES), Maria Rudowski (FR), Thomas Popovac (FR), Sophie Joudrain (FR), Filippo Bignami (CH)

Herausgeber: Jürgen Mähler, Joanna Kutschke

The reviewer: prof. Stefan Kwiatkowski

Übersetzung: Claire Merkord

Gestaltung des Deckblattes: Tomasz Kupidura

Erste Auflage 2007

Diese Veröffentlichung wurde mit Unterstützung der Europäischen Gemeinschaft im Rahmen des Leonardo-da-Vinci-Pilotprojektes „Europäische Datenbank für die Entwicklung Modularer Curricula und Technologien im Bildungswesen – EMCET2” (Nr. PL/2005/B/P/PP/174021) erstellt.

ISBN 978-837204-643-7

Volume 167
Monographic series: Library of Labour Pedagogy
Scientific editor: prof. Henryk Bednarczyk
Published since 1987

Publishing House of the Institute for Sustainable Technologies – National Research Institute in Radom
ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom, phone (048) 364-42-41, fax (048) 364-47-65
e-mail: instytut@itee.radom.pl http://www.itee.radom.pl
1801

INHALT

EINLEITUNG

Der kontinuierliche Wandel des Charakters der Arbeit beeinflusst zweifellos die Grundlagen der modernen Gesellschaft und damit auch die Gestaltung von Wissen und Fertigkeiten. Der Arbeitsprozess wird durch die Technologie und die Fähigkeiten der Arbeiter bestimmt. Der Arbeitsinhalt unterliegt einer konstanten Entwicklung, vor allem im Kontext der Entwicklung der Wissenschaften und der Technologien. Der Hintergrund dieser Entwicklung liegt jedoch noch tiefer. Wir wohnen dem Erblühen unserer wissenschaftlichen und technischen Zivilisation bei zu der, in einer zunehmend multikulturellen Gesellschaft, auch die Informations- und Kommunikationstechnologie und die Wirtschaftsglobalisierung gehören.

Diese Entwicklung verlangt die kontinuierliche Entwicklung von Qualifikationen und Kompetenzen der Arbeitnehmer im Sinne des lebenslangen Lernens, damit sie mit den Änderungen Schritt halten können. Das Ergebnis dieser Entwicklung ist, dass die Arbeitsinhalte immer umfassender werden und sich stetig verändern. Das hat zugleich Auswirkungen auf die Beschäftigungsstruktur (den Arbeitsmarkt) und die Entwicklung der beruflichen Ausbildungs- und Entwicklungsprogramme (den Markt für Bildungsdienstleistungen).

Angesichts der sich dynamisch verändernden Arbeitsinhalte ist es notwendig, dass der Ausbildungsinhalt flexibel ist, was die Aktualisierung und die Anpassung der Ausbildungsinhalte an die individuellen Bedürfnisse der Lernenden leichter macht. Aus diesem Grund besteht ein Bedarf, flexible Programmstrukturen zu schaffen, so dass das Bildungsangebot auf die Anforderungen und Erwartungen des Arbeitsmarktes abgestimmt werden kann.

Diese Bedürfnisse werden am besten durch Programme mit modularer Struktur erfüllt, in denen Fertigkeiten Vorrang vor theoretischem Wissen haben. Das Wissen, das gelehrt und gelernt wird, muss sich auf jene Fertigkeiten fokussieren, die beruflichen Aufgaben entsprechen, so dass die Lehr- und Lernprozesse ebenfalls davon beeinflusst werden. Das modulare Layout der Programme inspiriert die Lehrer zu Aktivitäten im Bereich der Selektion und der Organisation und Lieferung von Ausbildungsinhalten, während sie die Lernenden motivieren, Lernaktivitäten in Form von Aufgaben und praktischen Übungen durchzuführen.

Bei dem modularen Ansatz („Modularität") in der Bildung handelt es sich um ein Konzept der Organisation der Ausbildungsinhalte, das aus der Technologie übernommen wurde (z.B. modulare Lösungen für technische Vorrichtungen: Computer, Konstruktionstechnik, elektronische Systeme, Weltraumstationen, Software etc.).

Die auf internationaler Ebene gesammelte Erfahrung zeigt, dass das „Modul" keinen fest definierten Begriff darstellt und die Definitionen des Moduls gegebenenfalls vom Land, der Institution oder dem Empfänger des Programmangebotes abhängen. Das liegt daran, dass bis jetzt kein globaler (internationaler) Ansatz entwickelt wurde, weder was die Terminologie, noch was die Methodologie der Ausgestaltung modularer Ausbildungsprogramme angeht. Jedes Land entwickelt seinen eigenen Ansatz der Modularität in der beruflichen Bildung und Ausbildung, der durch dessen historische, ökonomische und pädagogische Bedingungen und die Bildungspolitik geprägt ist.

Unter Berücksichtigung der oben genannten Überlegungen zielt diese Publikation darauf ab, die europäische Erfahrung und die Beispiele der Good Practice in der Entwicklung der modularen Bildung in der beruflichen Bildung und Ausbildung darzustellen.

Die Beispiele wurden durch die Partnerschaft Polens, des Vereinigten Königreichs, Italiens, Griechenlands, Ungarns, Estlands, Deutschlands, Sloweniens, Spaniens, Frankreichs und der Schweiz im Rahmen des zwei Jahre andauernden Leonardo-da-Vinci-Pilotprojektes (2005-2007) (Nr PL/05/B/F/PP/174021), „Europäische Datenbank für die Entwicklung Modularer Curricula und Technologien im Bildungswesen – EMCET2", entwickelt.

Bei dem Projekt handelt es sich um eine Fortsetzung des Pilotprojektes PL/00/B/F/PP/140179 **„Europäische Datenbank für die Entwicklung Modularer Curricula und Technologien im Bildungswesen – EMCET de Bank"**, das von einer kleineren Partnerschaft bestehend aus sieben Institutionen vierer Länder (Polen, Italien, Belgien und Vereinigtes Königreich) erfolgreich im Jahre 2003 beendet wurde. Das EMCET2-Projekt ist darauf ausgerichtet, Produkte des ersten Projektes zu valorisieren und neue Lösungen zu entwickeln, um die modulare Ausbildung in Europa zu unterstützen. Diese Zielsetzung auf der Grundlage aktiver Hilfe durch die Projektpartner erfüllt. Die multinationale, mehrsprachige und ausgesprochen erfahrene Partnerschaft hat es ermöglicht, eine große Bandbreite an Produkten an das europäische (und weltweite) Publikum in den jeweiligen Nationalsprachen heran zu tragen.

Diese Publikation wurde in zehn Sprachen gedruckt und richtet sich an modulare Ausbildungsanbieter (und Institutionen, die sich für dieses Thema interessieren), Lehrer, Tutoren und Ausbilder, die an der Entwicklung der modularen Ausbildung teilhaben, an Gestalter und Entwickler modularer Angebote, Didaktiker, pädagogische Supervisoren und öffentliche Institutionen, Sachverständige und Personen, die daran interessiert sind, im Rahmen der formalen, nichtformalen und informellen Ausbildung neue Kompetenzen sowie einen modularen Ansatz zu entwickeln.

Diese Publikation ist in zwei Teile unterteilt. Im ersten Teil beschreiben wir das Projekt, die Partner und deren Hauptergebnisse. Der zweite Teil bezieht sich auf die Beschreibungen der modularen Bildungssysteme in jedem Land, das an dem EMCET2-Projekt teilgenommen hat, und es werden ausgewählte Beispiele der Good Practice präsentiert, die durch die Partner empfohlen werden. Die Anhänge liefern zusätzliche Informationen.

Das EMCET2-Projekt und dessen Ergebnisse wurden auf europäischer, nationaler, regionaler und lokaler Ebene durch die Partner in Form von verschiedenen Publikationen, auf Treffen, Workshops und Seminaren verbreitet. Auf der Abschlusskonferenz des Projektes, die im November 2007 in Warschau organisiert wurde, trafen sich 200 Teilnehmer aus den verschiedensten Umgebungen. Sie hatten die Möglichkeit sich die Projektergebnisse anzusehen, Präsentationen zu hören und an den drei Workshopsitzungen teilzunehmen, die die ModDB (vorher bekannt als EMCET)-Datenbank, europäische Beispiele der Good Practice, das ModENet Netzwerk und deren Webseite präsentierten.

Der Projektkoordinator – Herausgeber dieser Veröffentlichung – möchte allen Einzelpersonen und Partnerinstitutionen, die an dem Projekt beteiligt waren, für ihr Verständnis, ihren großen Einsatz und die organisatorische Teamarbeit danken. Es sollte unterstrichen werden, dass die internationale Partnerschaft nicht allein ihr einzigartiges, spezialisiertes Wissen, sondern auch ihre intellektuellen, organisatorischen und finanziellen Ressourcen in das Projekt steckte. Dies war der Garant für die effiziente Kooperation bei der Entwicklung der wichtigsten Produkte, die in der ModDB Datenbank (www.emcet.net) und dem internationalen modularen Bildungsnetzwerk– ModENet (www.modenet.org) bestehen. Diese Produkte bilden eine Plattform der Kommunikation und zukünftiger Leistungen für die Entwicklung des modularen Ansatzes auf internationaler, europäischer und nationaler Ebene, die noch lange nach Beendigung des EMCET2-Projektes weiter entwickelt werden.

ModENet wird den Transfer seines Wissens weiter fördern, indem es pädagogische Neuheiten und Beispiele der Good Practice in der modularen Bildung und Ausbildung, sowie die Entwicklung der Kompetenzen des Personals, das an diesem Prozess teilnimmt, unter Berücksichtigung der neuen Entwicklungen des lebenslangen Lernens, wie dem Europäischen Qualifikationsrahmen weiterhin austauscht.

Ich würde gerne besonders der Abteilung der beruflichen Bildung und der Weiterbildung des Ministeriums für nationale Bildung in Polen sowie vergleichbaren Einrichtungen der anderen europäischen Länder für ihre Unterstützung, für freundschaftliche Beziehungen und für die Hilfe bei der Implementierung und Verbreitung der EMCET2-Projektergebnisse danken.

Es wäre sehr schwierig gewesen, alle diese ehrgeizigen Ziele zu erreichen, wenn die Mitarbeiter der Agentur des Leonardo-da-Vinci-Programms (die jetzt Stiftung für die Entwicklung des Bildungssystems „Programm für lebenslanges Lernen" heißt) dem Projekt nicht so positiv gegenüber gestanden hätten. Ich möchte auch ihnen im Namen der gesamten Partnerschaft meinen Dank aussprechen.

Krzysztof Symela
Projektkoordinator EMCET2

Krzysztof Symela
Institut für nachhaltige Technologien – Nationales Forschungsinstitut, Polen

Europäische Datenbank für die Entwicklung Modularer Curricula und Technologien im Bildungswesen – EMCET2

1. Der Kontext des Projektes

Das Pilotprojekt „Europäische Datenbank für die Entwicklung Modularer Curricula und Technologien im Bildungswesen" – **EMCET2** wurde innerhalb von 24 Monaten zwischen Dezember 2005 und November 2007 durchgeführt. Das **EMCET2**-Pilotprojekt ist eine Antwort auf die Bedürfnisse des europäischen Marktes der beruflichen Bildungsdienstleistungen (Ziel c – Unterstützung und Förderung des Beitrages der beruflichen Bildung zum Innovationsprozess) und bietet Unterstützung für Lehrer und Ausbilder bei der Anwendung und Förderung des modularen Ansatzes in der beruflichen Bildung und Ausbildung (Priorität 4 – Weiterbildung der Lehrer und Ausbilder).

Das Projekt wurde in Übereinstimmung mit nationalen und internationalen Strategien entworfen: Memorandum über lebenslanges Lernen – Kommission der Europäischen Gemeinschaften (Brüssel, 30. Oktober 2000), Kopenhagener Erklärung (Kopenhagen 29.- 30. November 2002) und Nationale Strategien der Entwicklung der Weiterbildung (z.B. verabschiedet vom polnischen Bildungsministerium am 8. Juli 2003).

Das Projekt war auf die beruflichen Bildungs- und Ausbildungssysteme in den Mitgliedstaaten ausgerichtet. Diese Systeme stellen sich in den verschiedenen Ländern sehr unterschiedlich dar. Das gilt für die organisatorische und institutionelle Situation sowie deren Lösungen, das Bildungs- und Ausbildungssystem für Erwachsene sowie die Unternehmen, in denen innerbetriebliche Ausbildungen und Ausbildungen am Arbeitsplatz angeboten werden. Im Rahmen der Durchführung des Projektes wurde eine Lücke auf dem Ausbildungsmarkt festgestellt, die zwischen den Bedürfnissen der Angestellten und der Ausbildung, die die Institutionen anbieten, klafft. Besonders für die Erwachsenen ist es notwendig, Informationen zu flexiblen Ausbildungskursen zu erhalten, um die Teilnahme an diesen Kursen zu erhöhen. Neue Technologien (wie das Internet) machen es Erwachsenen leichter, Informationen und Materialien zu ihrer Weiterbildung zu finden. Dieses Projekt wurde entwickelt, um die Informationslücke über Ausbildungskurse in ausgewählten EU-Ländern zu schließen und innovative Materialien zu den Lehr- und Lernprozessen für Lehrer und Ausbilder bereit zu stellen.

Aus diesem Grund orientierte sich das Projekt an einer neuen Form der Wissensübermittlung und des Lern- und Lehrprozesses ebenso wie an der Entwicklung der Kompetenzen der Lehrer, Ausbilder, Dozenten und Angestellten der klein – und mittelständischen Unternehmen und von Arbeitslosen. Die potentielle Zielgruppe der Ergebnisse dieses Projektes sind jene Personen, die Ausbildungen organisieren, die Analyse der Ausbildungsanforderungen durchführen und den Ausbildungsprozess managen, ebenso wie jene Arbeitgeber und Angestellte, die ihr Wissen und ihre Fertigkeiten in Übereinstimmung mit den Standards, die für verschiedene Jobpositionen verlangt werden, systematisch aktualisieren müssen. Die Notwendigkeit, das Wissen systematisch zu aktualisieren und die Fertigkeiten der Angestellten kontinuierlich zu entwickeln, führt dazu, dass zunehmend Einrichtungen nach effektiveren Lernformen suchen, die durch die Informations- und Kommunikationstechnologien unterstützt werden. Diese Tatsache verlangt nach der Einrichtung von internationalen

Informationsquellen (Webseite, Datenbank) bezüglich der Möglichkeiten für eine Entwicklung von Fertigkeiten in verschiedenen Ländern.

Die Identifikation der Bedürfnisse im Rahmen der Vorbereitung der Lehrer und Ausbilder (zum Zwecke der Modernisierung der Technologien und der Entwicklung, Durchführung und Bewertung der modularen Ausbildung) wird durch jene Projektpartnerinstitutionen systematisch durchgeführt, die diese Art der Aktivität in ihren eigenen Ländern entwickeln. Indem das Projekt die Bedürfnisse der Qualitätsentwicklung im Bereich der Ausbildungskurse und der Kompetenzen der Ausbilder in jedem Partnerland feststellt, hat es zu einer Anerkennung gemeinsamer europäischer Bedürfnisse geführt. Recherchen, die von den Partnern in jedem Land durchgeführt wurden, enthüllten ein breites Interesse an einer Ausbildung unter Nutzung von Datenbanken und Webseiten bei den Bildungsdienstleistern, bei den Lehrern, dem leitenden Personal und ebenso bei Einzelpersonen, die einen Internetzugang besitzen. Die weltweite Tendenz zur Nutzung der im Bildungswesen erfolgreich angewandten Informations- und Kommunikationstechnologien ist ein weiteres Argument für die Errichtung einer nutzerfreundlichen Lernumgebung, die auch die Möglichkeit der Akkreditierung von Bildung beinhaltet, die auf informelle oder nicht-formale Art erworben wurde.

Auf der Grundlage der anfänglichen These werden die Ergebnisse des Projektes „die Verbesserung der Mobilität der Arbeitskräfte und der Qualität der Qualifikationen Jugendlicher und Erwachsener erleichtern” und dies „trägt ebenfalls zur Entwicklung neuer Mechanismen zur Absicherung der gesetzlich verankerten Mobilität der Angestellten und Dienstleistungen” (in unserem Fall handelt es sich um Bildungsdienstleistungen) zwischen den EU-Mitgliedsländern bei. Die didaktische Unterstützung ist von großer Bedeutung für die Organisatoren von Bildungsdienstleistungen, die sich einer Reihe von Herausforderungen stellen müssen:

- Förderung und Erweiterung des Bildungsangebotes und Zugang zur Weiterbildung unter Verwendung der Informations- und Kommunikationstechnologien.
- Verbesserte Flexibilität der beruflichen Bildung und Ausbildung auf der Grundlage des modularen Ansatzes, der darauf abzielt, tatsächliche Lehr- und Lernergebnisse zu erzielen.
- Qualitätssicherung, Anerkennung und Validierung der Qualifikationen und Kompetenzen, die im Rahmen des formalen, nicht-formalen und informellen Lernens erworben wurden, unter Berücksichtigung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQF) im Bereich des lebenslangen Lernens.

Die „Bank” idee, die im Titel des ursprünglichen EMCET-de-Bank-Projektes erwähnt wird, wurde dem Modell der klassischen Bank im Finanzsystem entlehnt. Dennoch sammelt die ModDB-Bank kein Geld, sondern Informationen über modulare Curricula und innovative Bildungstechnologien, die in der Praxis verifiziert werden. Die Hauptkunden sind jene Institutionen, welche Bildungsdienstleistungen anbieten, die den modularen Ansatz der beruflichen Bildung und Ausbildung für die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes anwenden. Jede Institution, das gerne „virtuelles” Geld auf die „Bank” bringen möchte, (wie Ausbildungsprogramme und didaktische Materialien oder Informationen), kann mit einem Gewinn rechnen, und zwar in Form des Zuganges zu den Datenressourcen, die in der „Bank”, das heißt, in der ModDB-Datenbank (vorher EMCET genannt), gesammelt werden.

Die Partnerschaft, die das EMCET2-Projekt durchgeführt hat, besteht aus:

(1) Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy in Radom (Institut für nachhaltige Technologien – Nationales Forschungszentrum in Radom) (Polen) (ITeE – PIB, Polen) – als Koordinator.

(2) Cambridge Professional Development – (CamProf, Vereinigtes Königreich).

(3) Training 2000 (Italien).
(4) Hellenisches Zentrum für Regionale Entwicklung (Griechenland).
(5) Nationales Institut für Erwachsenenbildung (Ungarn).
(6) Institut für Bildungsforschung, Universität Tallinn (Estland).
(7) GET German Education and Training GmbH (Deutschland).
(8) Nationales Institut für berufliche Bildung und Ausbildung (Slowenien).
(9) Allgemeine Stiftung der Universität Valladolid (Spanien).
(10) Einheit für Ressourcen und Initiative zwecks internationaler Kooperation. Zentrum für internationale Bildungsprogramme CR2i (Frankreich).
(11) Stiftung ECAP (Schweiz), der so genannte „stille Gesellschafter", der sich aktiv an dem Projekt beteiligt hat, jedoch nicht berechtigt war, Geldmittel aus dem europäischen Leonardo-da-Vinci-Projekt zu erhalten.

Detaillierte Informationen über die Partner sind in der Publikation enthalten.

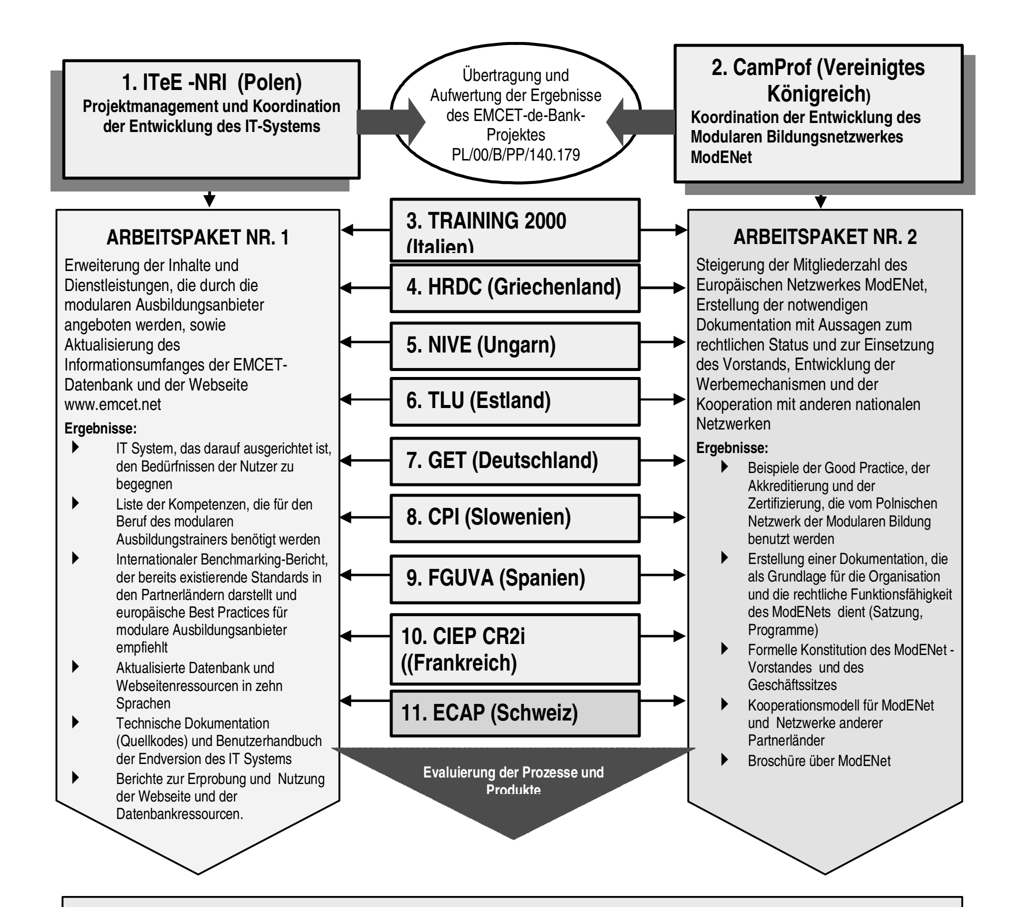
Das Projekt zielte darauf ab, die Ausbildungseinrichtungen und den Bildungsmarkt in einem europäischen Netzwerk zusammenzuführen, um den Prozess der Modularisierung der Ausbildungssysteme in den neuen und „alten" Mitgliedsstaaten zu unterstützen. Es wurde entwickelt, um den Zugang zu dem Wissen und den Materialien (die auf den Webseiten www.emcet.net, www.modenet.org und in der ModDB Datenbank verfügbar sind) für jene Einzelpersonen zu verbessern, die neue Fertigkeiten entwickeln und neue Qualifikationen und Kompetenzen erwerben wollen. Insbesondere wären sowohl die Ausbilder als auch die Ausbildungseinrichtungen an der Entwicklung der Datenbank für Ausbildungsmodule beteiligt. Die Oberflächen, die in den Informationssystemen benutzt werden, würden die größten europäischen Sprachgruppen abbilden und allen eine Zugangsmöglichkeit bieten, wodurch ihre direkte internationale Partnerschaft gestärkt und ein Anreiz für die Harmonisierung der nationalen, sektoralen und internationalen Ausbildungssysteme geboten würde.

2. Projektaktivitäten und Ergebnisse des Projektes

Das grundlegende Ziel des Projektes bestand darin, das Europäische Netzwerk für Modulare Ausbildung (ModENet) zusammen mit einer mehrsprachigen Informationsdatenbank für modulare Ausbildungskurse (ModDB) zu errichten und für beide ein Internetportal bereit zu stellen. Diese Einrichtungen bieten die notwendige Unterstützung und Hilfe für Lehrer, Ausbilder, Dozenten und Träger von Bildungsdienstleistungen, die Ausbildungsprogramme und Materialien entwickeln, mit denen Arbeiter und Arbeitslose ebenso wie individuelle Nutzer ihre beruflichen Kompetenzen verbessern können. Das Projekt berücksichtigt die aktuellen Standards und die Anforderungen an diejenigen, die einen modularen Ausbildungsansatz vertreten, ebenso wie zusätzliche Funktionen, auf die man sich im Rahmen der Partnerschaft geeinigt hatte. Die Aktivitäten wurden in Form von drei Arbeitspaketen durchgeführt. Das erste und das dritte Paket wurden von ITeE-PIB und das zweite Paket von CamProf koordiniert. Die Hauptergebnisse sind in Abb. 1 dargestellt.

Die Projektpartner waren an der Implementierung aller wichtigen Aufgaben wie folgt beteiligt:

- Feststellung der Bedürfnisse und der Erwartungen der Partner in Bezug auf die Nutzung der bereits vorhandenen Ressourcen der EMCET-Datenbank und der Internetseite. Die Webseite wurde entwickelt (sie ist zugänglich über www.emcet.net) und es wurden acht neue Sprachoberflächen vorbereitet. Um das Projekt zu fördern und zu verbreiten, wurden elektronische Versionen der Produkte des vorherigen EMCET-Projektes in die Datenbank eingepflegt (Publikationen, Ausbildungsmodule für modulare Ausbildungsträger).



ARBEITSPAKET NR. 3

Management, Koordination der Aktivitäten, Qualitätssicherung (Monitoring, Validierung, Evaluierung) und Vorbereitung der Materialien und Publikationen für die Organisation der Werbeaktivitäten und Verbreitung der Produkte des EMCET 2-Projektes und von dessen Ergebnissen im Laufe des Projektes und nach Beendigung des Projektes.

Ergebnisse:

- Dokument zur Illustration der Implementierung der Werbe- und Aufwertungsstrategie der Ergebnisse des EMCET 2-Projektes
- Programm zur Verbreitung der Ergebnisse des EMCET-Projektes, das von acht neuen Partnern des EMCET Projektes entwickelt wurde
- Neue Publikation "*Modular Education and Vocational Training. Examples of Good Practice in Europe*" in zehn Sprachen gedruckt, jeweils 500 Exemplare
- EMCET 2-Projektbroschüre in zehn Sprachen, 5.000 Exemplare
- Didaktischer Workshop und Seminare zwecks Verbreitung der Ergebnisse des EMCET 2-Projektes und Gewinnung neuer Nutzer der Ergebnisse
- Internationale Konferenz, die die Ergebnisse des EMCET 2-Projektes für circa 150 Personen zusammenfasst
- CD (Oberfläche in zehn Sprachen) mit multimedialer Präsentation der Ergebnisse des EMCET 2-Projektes und der entsprechenden Produkte und andere Materialien zur Verbreitung der Informationen und zu Werbezwecken: Kalender, Notebooks, Mouse Pads etc.
- Bericht über die interne und externe Evaluierung der Produkte und der Ergebnisse des EMCET 2-Projektes
- Andere Form der Verbreitung der Ergebnisse

Abb.1: Im Projekt EMCET2 bearbeitete Arbeitspakete und erzielte Ergebnisse

- Gestaltung und Verifizierung der Rechercheinstrumente durch alle Partner, um alle vorhandenen Anforderungen an modulare Ausbildungstrainer (in elf Ländern) zu vergleichen. Ein Bericht zum Vergleich der beruflichen Qualifikationsstandards und anderer Anforderungen an die Fähigkeiten der Ausbildungsspezialisten wurde entworfen.
- Marktforschung zu den Bedürfnissen und Erwartungen potentieller Mitglieder des Netzwerkes der Modularen Bildung (modenet). Eine Werbestrategie für das ModENet-Netzwerk wurde vorbereitet und die Beschreibung der Good Practises innerhalb des Polnischen Netzwerkes der Modularen Bildung entwickelt.
- Entwicklung der Strategie zur Verbreitung und Aufwertung der Ergebnisse des EMCET2--Projektes, die Erwartungen und Bedürfnisse direkter und potentieller Nutznießer in den Partnerländern berücksichtigt. Im Rahmen der gemeinsam vereinbarten Strategie wurden eine Reihe von Aktivitäten zur Information über das Projekt und zur Förderung des Projektes unternommen, d.h. informative Broschüren in den Sprachen der Partner, in Zeitschriften veröffentlichte Artikel, Informationen zu dem Projekt auf Seminaren und Konferenzen und Verbreitung durch das Internet.
- Organisation von sechs Partnertreffen (zweimal in Polen – Radom und Warschau, in Slowenien – Ljubljana, in Ungarn – Budapest, in Frankreich – Paris, in Deutschland – Köln), um die Projektaktivitäten zu präsentieren und zu evaluieren sowie Entscheidungen zu wichtigen Themen zu fällen.
- Entwicklung des Berichtes zu den Anforderungen an die Kompetenzen der modularen Ausbildungstrainer und zur Förderung der Kompetenzprofile auf nationaler Ebene und innerhalb Europas.
- Erprobung und Implementierung der ModDB-Datenbank durch Einführung neuer Ressourcen.
- Externe Beratungen und Stellungnahmen der Partner, die das ModENet-Netzwerk (Satzung, Aktivitäten, Programm) etablierten und Fertigstellung der Dokumentation.
- Implementierung der Werbestrategie und Aufwertung der Ergebnisse, Werbung neuer Mitglieder für ModENet außerhalb der Partnerschaft und formelle Mitgliedschaft der Partner in ModENet.
- Ernennung der ModENet-Funktionsträger (Vorsitzender, Aufsichtsrat, Sekretär, Moderator) und Wahl eines Geschäftssitzes.
- Entwicklung eines Kooperationsmodells zwischen ModENet und nationalen Netzwerken (z.B. das Polnische Modulare Bildungsnetzwerk).
- Entwicklung des Polnischen Modularen Bildungsnetzwerkes.
- Die Publikation „*Modular Education and Vocational Training – Examples of Good Practices in Europe*" in zehn Sprachen, die die Erfahrungen aller Partnerländer präsentiert
- Vorbereitung und Erstellung einer multimedialen CD (in den Sprachen der Partner) über das EMCET2-Projekt und dessen Ergebnisse und die Produktion anderer zur Verbreitung vorgesehener Materialien.
- Vorbereitung des Evaluierungsberichtes durch den externen Gutachter.
- Organisation von Workshops und Seminaren durch die Partner zur Verbreitung der EMCET2-Projektergebnisse für potentielle Nutznießer.
- Verbreitung der Ergebnisse des Projektes in den Medien.
- Organisation der internationalen Abschlusskonferenz.
- Vereinbarung zu den Rechten auf geistiges Eigentum, zur Entwicklung der Regeln für eine Kommerzialisierung und weitere Entwicklung der EMCET2-Produkte (ModDB and ModENet) nach Beendigung des Projektes.

3. Aufwertung, Qualitätssicherung und Auswirkungen des Projektes

Das Ziel der EMCET-2-Aufwertungsstrategie bestand darin, den Nutzen der Projektergebnisse zu maximieren. Jeder Projektpartner hatte einen individuellen Plan zur Verbreitung des Projektes auf der Grundlage der gemeinsamen Strategie vorbereitet:

1. Einbindung der Zielgruppen und interessierter Parteien auf lokaler, nationaler und europäischer Ebene von Anfang an und während des gesamten Projektes.
2. Schaffung von Endprodukten, die den Bedarf und/oder die Interessen der Zielgruppen tatsächlich erfüllen.
3. Förderung des EMCET-2-Projektes und seiner Ergebnisse durch die Webseite www.emcet.net und durch Informationsmaterial (Merkblätter, Poster, Mitteilungsblätter etc.).
4. Weitergabe des Projekt-Knowhows und der Produkte an möglichst viele Nutzer und interessierte Organisationen.
5. Schriftliche Fixierung der Aufwertungs- und Verbreitungsaktivitäten.

Die Instrumente zur Verbreitung und Implementierung der Ergebnisse des EMCET-2-Projektes waren die folgenden (und werden es auch nach Projektbeendigung bleiben):

1. Die Webseiten www.emcet.net und www.modenet.org
2. Die ModDB-Datenbank
3. Die Netzwerke ModENet, PNME und SRNME
4. Treffen, Workshops, Seminare, Konferenzen
5. Artikel in Zeitschriften und Zeitungen, Interviews in den Medien
6. Berichte und Publikationen
7. Gedruckte und elektronische Werbematerialen

Das Qualitätsmanagement im Projekt wurde auf zwei Ebenen durchgeführt: strategisches Management (durch den Projektkoordinator) und operatives Management (durch die verantwortliche Person im Projekt).

Dies wurde eingeführt, um das grundsätzliche Projektziel zu erreichen, das in dem Ausbau und der Entwicklung der 2003 fertiggestellten EMCET-Datenbank und ihrer Überführung in die ModDB Datenbank sowie in der Implementierung des ModENet als innovatives Unterstützungs- und Werbesystem für modulare Ausbildung bestand. Das System nutzt das ModENet und das mehrsprachige Internetportal und die Datenbank, um einen Zugang zu den Informationen und Dienstleistungen zu bieten. Die Zielgruppen (Organisatoren von Ausbildungen, Lehrer, Ausbilder und Dozenten) werden in der Lage sein, lebenslang didaktische Kompetenzen für eine Nutzung des Entwicklungspotentials zu erwerben, das modulare Curricula für den Arbeitsmarkt bieten, und sie werden mit ModDB-Materialien und Ausbildungsmodulen sowie Beispielen der Good Practice arbeiten können. Personen, die nach neuen Kompetenzen (und Qualifikationen) Ausschau halten, die auf dem europäischen Arbeitsmarkt verlangt werden, können Angebote für modulare Curricula finden und feststellen, ob diese zu anerkannten Qualifikationen führen.

Folgende Kriterien waren Grundlage der Qualitätsevaluierung:

- Übereinstimmung der Ergebnisse mit der Liste der detaillierten Aufgaben jedes Partners, die in den mit dem Organisator abgeschlossenen Verträgen festgelegt wurden.
- Einhaltung der Fristen, die im Zeitplan festgelegt wurden.
- Standard, der für die Ergebnisse und die Endprodukte festgelegt wurde (Publikationen, Informationsmaterialien, Seminare, Europäisches Netzwerk).
- Positive Meinung der Begünstigten sowie der Nutzer der Ergebnisse und Endprodukte.
- Monitoring der Ergebnisse und der Evaluierungsergebnisse (intern und extern).
- Grad der Streuung der Projektergebnisse mit Hilfe verschiedener Medien und in Übereinstimmung mit der festgelegten Strategie und dem von allen Partnern akzeptierten Plan zur Aufwertung der Ergebnisse.

- Zufriedenheitsgrad der Partner.
- Sicherstellung, dass die Ergebnisse und Endprodukte nicht die vorgesehen und berechtigten Kosten des Projektbudgets übersteigen (Zuwendung der Europäischen Gemeinschaft plus Sachleistungen der Partner).

Die Projektergebnisse tragen bei zur:

1. Erweiterung des Zugangs zur beruflichen Weiterbildung durch Erweiterung des Zugangs zu Informationen (modulare Curricula, Publikationen, Ausbildungseinrichtungen, Beispiele der Good Practice etc.) sowie zu den didaktischen Materialien, für die Entwicklung der Kompetenzen der Lehrer und Ausbilder im Bereich der Gestaltung modularer Curricula für den Arbeitsmarkt, und zusätzlich die Entwicklung von Informationswerkzeugen, die diese Prozesse unterstützen.

2. Verbesserung der Qualität der beruflichen Weiterbildung durch die Verbesserung der Funktionsfähigkeit des Marktes für modulare Curricula in der beruflichen Ausbildung und der Institutionen, die diese Curricula entwickeln und implementieren, sowie durch die Aktualisierung des Wissens und der Kompetenzen der Lehrerschaft, die den modularen Ansatz in der Praxis anwendet.

3. Kooperation und Integration „neuer" und „alter" Mitgliedsstaaten der europäischen Union vor allem durch den Austausch von Erfahrungen und den Transfer von Ideen und Techniken (im Bereich der Bildung, Didaktik, Wissenschaft und Kultur). Das ModENet -Netzwerk hat gezeigt, wie man eine internationale Kooperation aufbauen kann. Auf nationaler Ebene hat das Polnische Netzwerk für Modulare Ausbildung ein Modell zur Verfügung gestellt und auf regionaler Ebene das Regionale Schlesische Netzwerk der Modularen Bildung Best Practice in das Projekt eingebracht.

Das EMCET2-Projekt ist von größter Bedeutung, um Änderungen in den nationalen Systemen und der beruflichen Praxis und Bildung einzuleiten. Die verbesserte und implementierte Datenbank ist eine innovative Lösung auf dem europäischen Markt für Bildungsdienstleistungen. Sie bietet die notwendige Unterstützung der Mitglieder der Zielgruppen (Lehrer, Ausbilder, Organisatoren der Ausbildung, Ausbildungseinrichtungen, Schlüsselakteure im Bereich der Bildung), die Informationen über die flexible modulare Ausbildung suchen. Bei der ModDB-Datenbank handelt es sich um ein Werkzeug mit „globaler" Wirkung für die Mitglieder des ModeENet. Die Entwicklung des Netzwerkes ist die beste Möglichkeit eines Austausches von Informationen, Wissen und Erfahrungen, die zur Verbesserung der Ausbildungsdidaktik führen. Sie steht im Einklang mit der Kopenhagener Erklärung, indem sie die Verbesserung der europäischen Kooperation im Rahmen der beruflichen Bildung und Ausbildung fördert.

Detaillierte Informationen zu dem EMCET2-Projekt sind auf den Webseiten www.emcet.net und www.modenet.org verfügbar und werden ebenso in den Artikeln dieser Publikation präsentiert.

Hinsichtlich der weiteren Entwicklung der Ergebnisse des EMCET2-Projektes enthält die Satzung des ModENets Bestimmungen für eine Kooperation und Verpflichtungen der Mitglieder, durch die nach Projektende die Kommerzialisierung der Produkte ermöglicht wird. Zukünftig wird ein Transfer von Wissen, pädagogischen Neuerungen und Beispielen von Good Practice in der modularen Bildung und Ausbildung erforderlich sein sowie eine Entwicklung der Kompetenzen derjenigen Mitarbeiter, die an diesem Prozess beteiligt sind (möglicherweise durch die Nutzung einer E-Learning-Plattform), jeweils unter Berücksichtigung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Dies wird eine neue Herausforderung für die bereits vorhandene internationale Partnerschaft (ModENet) sein.

Es sollte sie in den kommenden Jahren zur Vorbereitung eines neuen EU-finanzierten Projektes veranlassen, das die aktuellen Errungenschaften und Ergebnisse noch weiter ausbaut.

Bibliographie

- Symela K.: *The Principles of Implementation and Evaluation of Modular Programmes in the Training of Adults.* MPiPS Warschau, ILO Genf, ITeE Radom 1999.
- *Analiza potrzeb szkoleniowych. Praktyczne metody i narzędzia* (*Training Needs Assessment for Europe. Practical Methods and Tools*). Projekt Leonardo da Vinci Nr LV00/006/PP/36/179 – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu, Radom 2003.
- Symela K., Jacyniuk M. (red): *Kształcenie i szkolenie modułowe dla rynku pracy* (*Modular Education and Training for the Labour Market*). Projekt Leonardo da Vinci Nr LV00/006/PP/36/179 – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu, Radom 2003.
- Symela K. (red): *Europejski bank rozwoju modułowych programów i technologii edukacyjnych – integracja i współpraca w obszarze kultury i edukacji* (*European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Methodologies – Integration and Co-operation in the Area of Culture and Education*). Projekt Leonardo da Vinci Nr LV00/006/PP/36/179 – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu, Radom 2003.
- Materiały źródłowe projektu Leonardo da Vinci Nr. PL/2005/B/P/PP/174021. ITeE – PIB Radom 2005–2007.



2. Beschreibung der Hauptergebnisse des Projektes



Wojciech Oparcik, Ludmiła Łopacińska
Institute for Sustainable Technologies – National Research Institute in Radom

2.1. EMCET/ModDB Datenbank als ein Werkzeug zur Unterstützung der modularen Bildung

1. Entwicklungsprozess der EMCET/ModDB Datenbank

Die im Rahmen des ersten EMCET-Projektes geschaffene Datenbank wurde im EMCET2-Projekt verbessert und erweitert. Auf der Grundlage der Thesen des EMCET2-Projektes (Arbeitspaket Nr 1) wurden:

- Der inhaltsbezogene Anwendungsbereich und die Dienstleistungen, die durch die modularen Bildungsanbieter angeboten werden, modernisiert, indem neue Sprachoberflächen hinzugefügt wurden, um alle elf an diesem Projekt beteiligten Partnerländer abzudecken.
- Die Datenbank in ModDB umbenannt, um deutlich zu machen, dass sie eng mit dem ModENet verbunden ist.
- Die Daten in der ModDB aktualisiert und inhaltlich erweitert.
- Der Zugang zu ModDB durch zwei vom Projekt entwickelte Webseiten ermöglicht: www.emcet.net und www.modenet.org.

Die EMCET2-Projektaktivitäten bestanden in der Restrukturierung der Funktionalität der Datenbank, die während des früheren EMCET- de- Bank- Projektes (2001-2003) entwickelt wurde. Die Hauptänderungen zielten darauf ab, den Umgang mit der Datenbank in Übereinstimmung mit den Erwartungen der neuen transnationalen Partnerschaft zu erleichtern und sie benutzerfreundlicher zu gestalten. Die Formulare wurden verändert (siehe Annex – Datenbankformulare), um die Restrukturierung der ursprünglichen Materialien aus der EMCET- Datenbank für die neue ModDB-Datenbank widerzuspiegeln, und die Informationen in der EMCET-Datenbank wurden auf das neue Format umgestellt.

Als Ergebnis einer partnerschaftlichen Entscheidung ist die ModDB- Datenbank in sieben Themenblöcke unterteilt:

1. Institutionen,
2. Modulare Curricula,
3. Wörterbuch,
4. Produkte: didaktische Materialien und Good Practices,
5. Qualifikationsstandards/-profile,
6. Publikationen,
7. Sachverständige.

Einige dieser Blöcke sind im Internet öffentlich zugänglich, andere stehen lediglich registrierten Mitgliedern der ModDB zur Verfügung.

Die Partner waren an dem Test der individuellen Themenblöcke beteiligt und darüber hinaus auch verantwortlich für die Qualität der Sprachoberflächen und der Daten, die in ModDB eingepflegt wurden. Die EMCET-Datenbank bot nur eine polnische und englische Oberfläche an, ModDB ist in zehn Sprachoberflächen verfügbar: Englisch, Polnisch, Deutsch, Italienisch, Spanisch, Französisch, Griechisch, Ungarisch, Slowenisch und Estnisch.

EMCET wurde auf der ORACLE-Plattform implementiert. Aus technischen Gründen und aufgrund der limitierten Zahl der Lizenzen wurde entschieden, den PHP-Standard und das MySQL-Datenbankmanagementsystem als Plattform für ModDB zu nutzen. Dies erlaubt die gleichzeitige Nutzung der Datenbankressourcen durch eine unbegrenzte Anzahl an Personen.

Es sollte hier auch erwähnt werden, dass die zur Errichtung der EMCET-Datenbank genutzte Software kostenlos zur Verfügung gestellt wird. Selbstverständlich wurden die Datenressourcen des EMCET-de-Bank-Projektes aktualisiert und in ModDB übernommen.

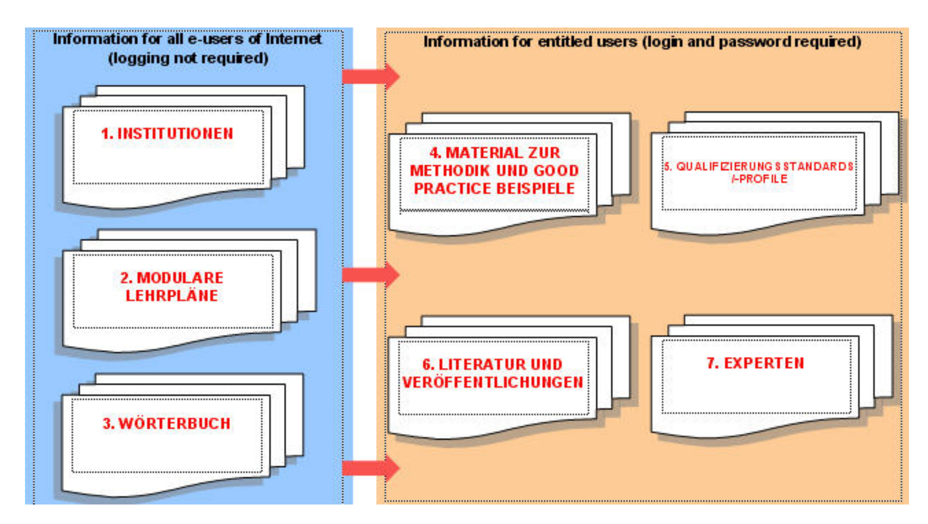


Abb. 1. Themenblöcke in der ModDB-Datenbank

Die Hauptbegünstigten der ModDB-Datenbank sind folgende Nutzergruppen: die Projektpartner und die Mitglieder des ModENet, des PSK und des Netzwerkes RŚŚKM, modulare Bildungs- und Ausbildungsanbieter, Lehrer, Lektoren, Ausbilder und Instruktoren, die an der Durchführung der modularen Ausbildung beteiligt sind, Gestalter modularer Lehrplanangebote, Methodiker, Sachverständige und Wissenschaftler, die Interesse an der Entwicklung des modularen Ansatzes in der formalen, nicht-formalen und informellen Bildung haben, Bildungsverwaltungen, pädagogische Supervisoren und Institutionen des Arbeitsmarktes. Eine separate Gruppe von Begünstigten besteht auch in jenen Personen, die nach beruflichen Ausbildungscurricula suchen, die spezifische Merkmale besitzen (und die ModDB-Suchwerkzeuge und die Klassifizierung modularer Ausbildungscurricula nutzen).

2. Die Nutzungsregeln der Datenbank

ModDB wurde als ein Computersystem implementiert, das aus der Internetseite und der Datenbank, die vom Institute for Sustainable Technologies – National Research Institute in Radom verwaltet wird, besteht. Der Zugang zu der Datenbank wurde durch die Einführung eines Berechtigungssystems kontrolliert.

Die Auswahl der passenden Sprachoberfläche kann man treffen, indem man auf den Icon der passenden Nationalflagge klickt. Um die ModDB-Datenbank zu nutzen, muss man auf den Hyperlink „Datenbank" auf der Hauptseite der Webseite klicken www.emcet.net (Abb. 2).

Nach diesem Arbeitsvorgang erscheinen die allgemein zugänglichen Datenbankblöcke (Institutionen, modulare Curricula, ein Wörterbuch, für die man sich nicht als ModENet Mitglied registrieren lassen muss) (Abb. 3). Diese Themenblöcke sind für jene Nutzer bestimmt, die in der Lage sind Daten einzusehen, jedoch nicht befugt sind, einzugreifen, Inhalte zu entfernen oder zu ändern.



Abb. 2. Die Hauptwebseite des EMCET2-Projektes

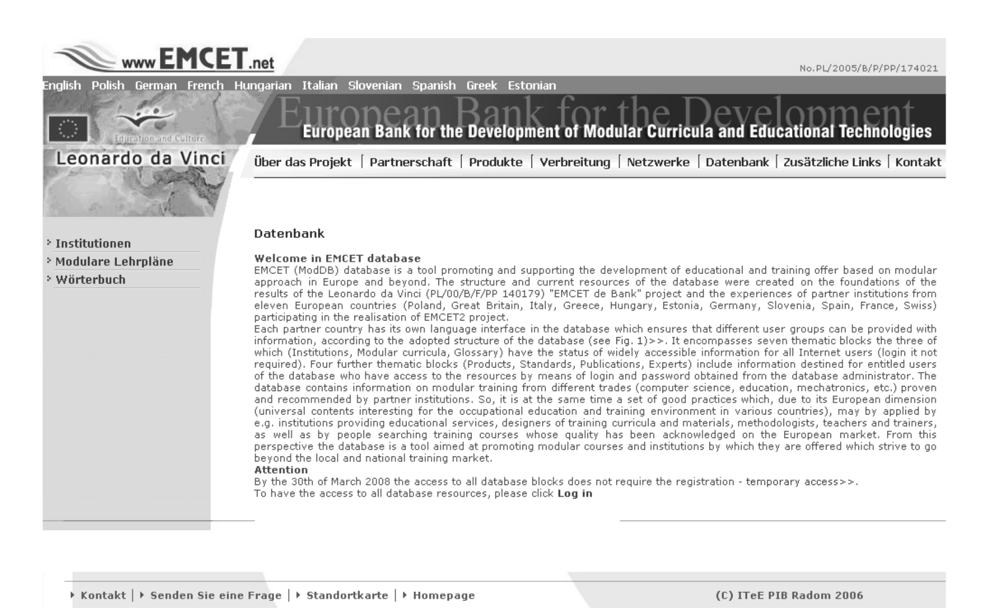


Abb. 3. Homepage der ModDB-Datenbank

Es gibt zwei Gruppen von Nutzern der Datenbank:

- nicht registrierte Nutzer:
  können zur Verfügung gestellte Materialien in Form von Dateien downloaden und bereit gestellte Informationen der Datenbank ansehen und suchen, jedoch nur aus den drei öffentlich zugänglichen Themenblöcken: *Institutionen, modulare Curricula, Lexikon.*
- Registrierte Nutzer:
  können sämtliche Datenbankressourcen nutzen.

Die Registrierung der neuen Nutzer, die Zuteilung der Konten und deren Autorisierung wird von den ModDB-Datenbankadministratoren (autorisierte Angestellte des ITeE – PIB in Radom) durchgeführt. Der registrierte Nutzer muss sich zunächst im System einloggen, indem er oder sie seinen oder ihren Usernamen und sein/ihr Passwort eingibt. Nachdem sich der Nutzer eingeloggt hat, erscheint eine Webseite, die den Zugang zur gesamten Datenbank inklusive der Themenblöcke mit eingeschränktem Zugang ermöglicht: *Institutionen, modulare Curricula, didaktische Materialien und Good Practices, Qualifikationsstandards/-profile, Publikationen, Wörterbuch, Sachverständige* (Abb. 4).

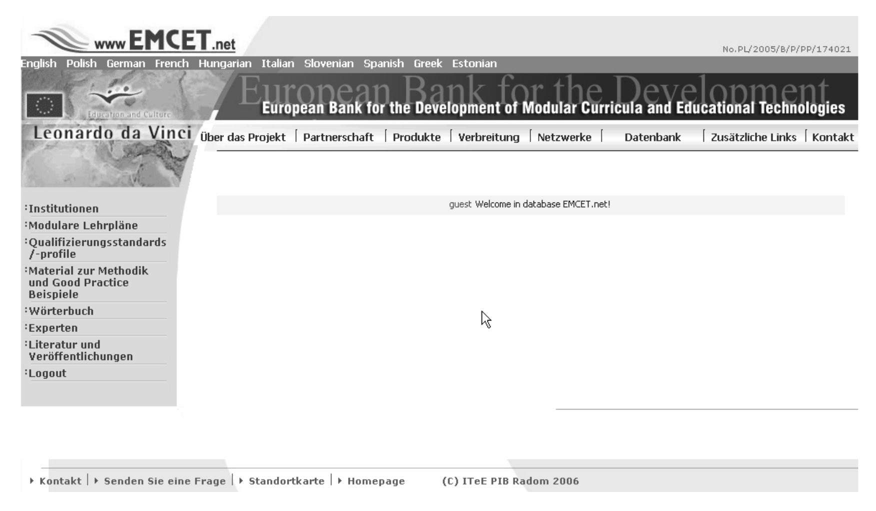


Abb. 4. Webseite nach dem Einloggen, mit Zugang zu allen Themenblöcken der Datenbank

Suche der Datenbankressourcen

Jeder Themenblock der Datenbank hat eigene individuelle Suchkriterien, sodass Nutzer ohne Probleme eine Anfrage stellen und sofort alle gewünschten Informationen finden können.

Da die Datenbank Daten in zehn Sprachen speichert, ist es erforderlich, bei einer Anfrage die Sprache, in der gesucht werden soll, festzulegen. Das Kriterium der Sprache, in der gesucht werden soll, ist unabhängig von der Sprache der Datenbankoberfläche. Dank dieses Features ist es möglich, innerhalb der Datenbank in verschiedenen Sprachen zu suchen, ohne die Sprache der Oberfläche ändern zu müssen. Die Abbildungen 5-11 zeigen die Anfrageformulare für jeden Themenblock.

Wenn Einträge in der Datenbank die in der Anfrage spezifizierten Kriterien erfüllen, erscheint eine Liste. Durch Auswahl eines gewünschten Objektes aus der Liste wird dessen Information angezeigt (Abb. 12).

www EMCET.net

No.PL/2005/B/P/PP/174021

English Polish German French Hungarian Italian Slovenian Spanish Greek Estonian

European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Technologies

Leonardo da Vinci

Über das Projekt | Partnerschaft | Produkte | Verbreitung | Netzwerke | Datenbank | Zusätzliche Links | Kontakt

- Institutionen
- Modulare Lehrpläne
- Qualifizierungsstandards /-profile
- Material zur Methodik und Good Practice Beispiele
- Wörterbuch
- Experten
- Literatur und Veröffentlichungen
- Logout

Institutionen

Suchsprache: EN

Name der Einrichtung:

Abkürzung :

Land: ...

Stad:

Profil der Einrichtung

- Modulare Lehrplanentwicklung / berufliche Ausbildung
- Berufliche Aus- und Fortbildung (Grundbildung / weiterführend))
- Lernen / Informations – und Kommunikationstechnologie
- Erziehungsmethoden / Bildungstechnologie
- Entwicklung von Qualifikationsstandards / Kompetenzen / Fertigkeiten / Zertifizierung
- Personalentwicklung
- Qualitätsbewertung der Bildungsdienstleistungen
- Analyse und Forschung der beruflichen Aus - und Fortbildung
- Wirtschaft / Arbeitsmarkt / Sozialpartner
- Andere

Search...

Kontakt | Senden Sie eine Frage | Standortkarte | Homepage (C) ITeE PIB Radom 2006

Abb. 5. Formular für die Suche der Datenbankressourcen für den Block „Institutionen"

www EMCET.net

No.PL/2005/B/P/PP/174021

English Polish German French Hungarian Italian Slovenian Spanish Greek Estonian

European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Technologies

Leonardo da Vinci

Über das Projekt | Partnerschaft | Produkte | Verbreitung | Netzwerke | Datenbank | Zusätzliche Links | Kontakt

- Institutionen
- Modulare Lehrpläne
- Qualifizierungsstandards /-profile
- Material zur Methodik und Good Practice Beispiele
- Wörterbuch
- Experten
- Literatur und Veröffentlichungen
- Logout

Modulare Lehrpläne

Suchsprache: EN

Programm / Name des Moduls:

Methode der Vermittlung ...

Lehrebene: ...

Beruf / Bereich

- Landwirtschaft
- Architektur
- Biologie
- Chemische Industrie
- Handel und Geschäfte
- Anlagentechnologie
- Gewerbe und Design
- Kultur und Kunst
- Bildungswesen
- Elektrotechnik
- Energieerzeugung - und Versorgung
- Umwelt
- Fischereiwesen
- Lebensmittelindustrie
- Graphik, Verlagswesen und Druckwesen
- Gesundheitswesen und soziale Dienstleistungen
- Informationstechnologie
- Logistik
- Management
- Maschinenbau
- Bergbau
- Papierindustrie / Zellstoffindustrie
- Sportunterricht und Sport
- Öffentliche Verwaltung
- Veröffentlichungswesen
- Recycling
- Dienstleistungen und Verwaltung
- Telekommunikation
- Textilindustrie
- Theater, Tanz, Musik
- Tourismus, Hotelwesen und Hotel und Gaststättengewerbe
- Transportwesen
- Allgemeines

Search...

Kontakt | Senden Sie eine Frage | Standortkarte | Homepage (C) ITeE PIB Radom 2006

Abb. 6. Formular für die Suche der Datenbankressourcen für den Block „Modulare Curricula"

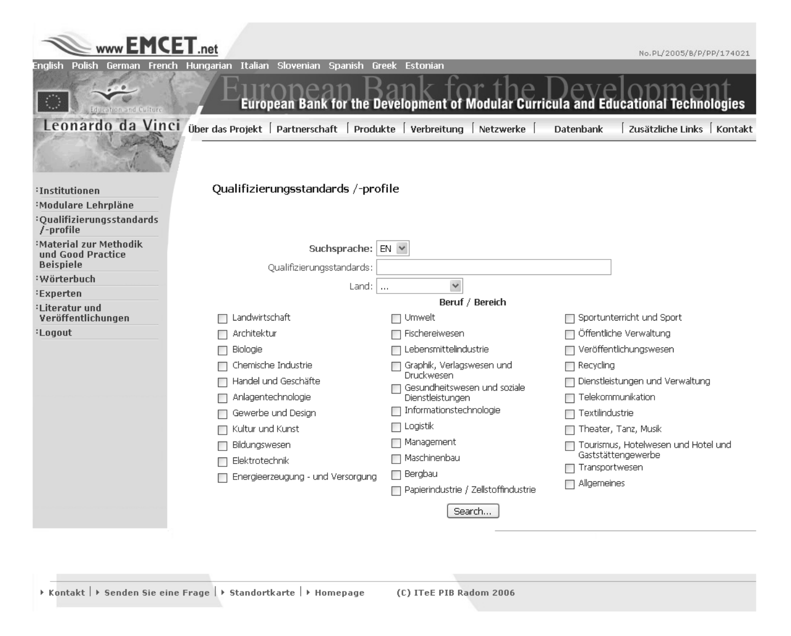


Abb. 7. Formular für die Suche der Datenbankressourcen für den Block „Qualifikationsstandards/-profile"

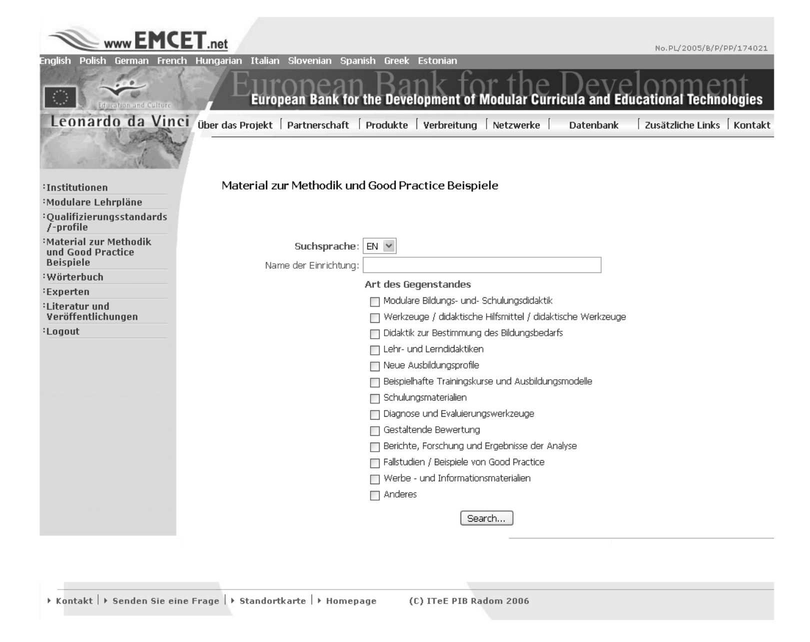


Abb. 8. Formular für die Suche der Datenbankressourcen für den Block „Didaktische Materialien und Good Practices"

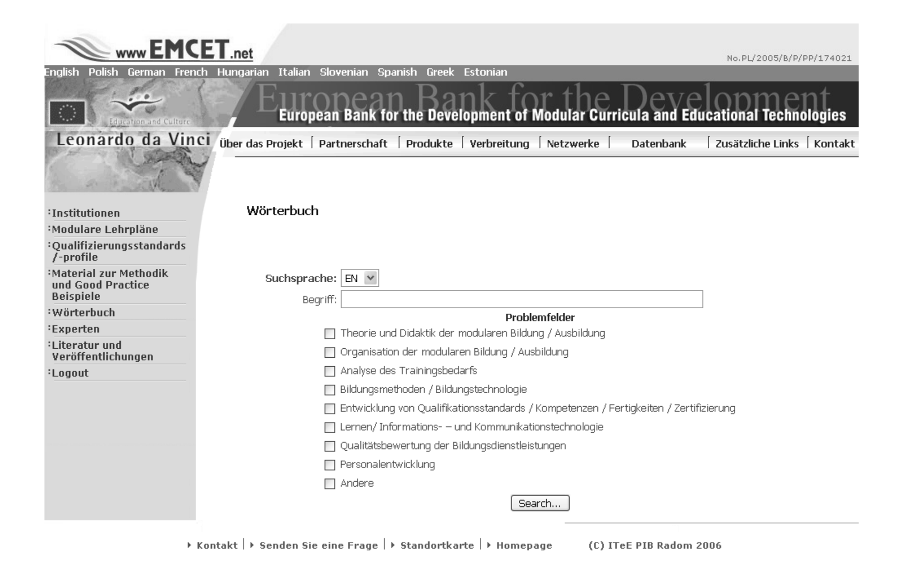


Abb. 9. Formular für die Suche der Datenbankressourcen für den Block „Lexikon"

www EMCET.net
No.PL/2005/B/P/PP/174021
English Polish German French Hungarian Italian Slovenian Spanish Greek Estonian
European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Technologies
Leonardo da Vinci
Über das Projekt | Partnerschaft | Produkte | Verbreitung | Netzwerke | Datenbank | Zusätzliche Links | Kontakt
Institutionen
Modulare Lehrpläne
Qualifizierungsstandards /-profile
Material zur Methodik und Good Practice Beispiele
Wörterbuch
Experten
Literatur und Veröffentlichungen
Logout
Experten
Suchsprache: EN
Expert:
Range specialization of Expert
Modulare Lehrplanentwicklung / berufliche Ausbildung
Berufliche Aus- und Fortbildung (Grundbildung / weiterführend))
Lernen / Informations – und Kommunikationstechnologie
Erziehungsmethoden / Bildungstechnologie
Entwicklung von Qualifikationsstandards / Kompetenzen / Fertigkeiten / Zertifizierung
Personalentwicklung
Qualitätsbewertung der Bildungsdienstleistungen
Analyse und Forschung der beruflichen Aus - und Fortbildung
Wirtschaft / Arbeitsmarkt / Sozialpartner
Andere
Kommunikationssprache
English Finnish Lithuanian Polish Slovenian
Bulgarian French Latvian Portuguese Swedish
Czech Greek Maltese Romanian Hungarian
Danish Spanish Netherlands Slovakian
Estonian Irish Italian
Search...
Kontakt | Senden Sie eine Frage | Standortkarte | Homepage (C) ITeE PIB Radom 2006

Abb. 10. Formular für die Suche nach den Datenbankressourcen für den Block „Sachverständige"

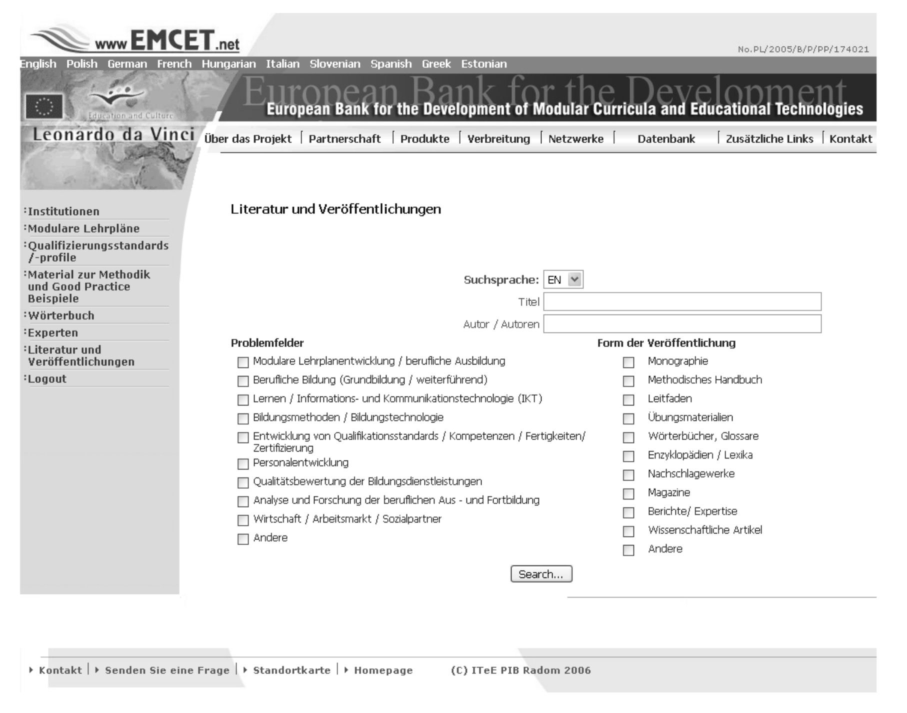


Abb. 11. Formular für die Suche nach den Datenbankressourcen für den Block „Literatur und Publikationen"

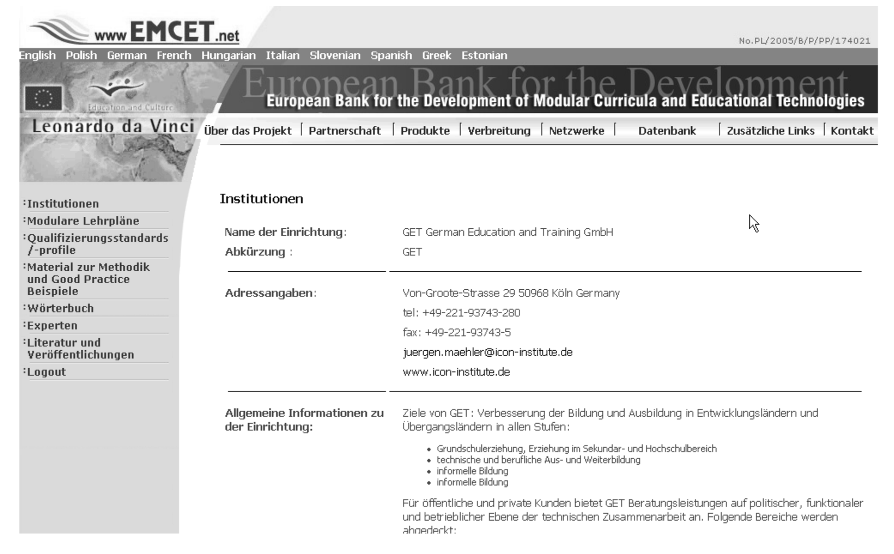


Abb. 12. Fragmentarische Informationen über eine ausgewählte Einrichtung

3. Entwicklungsperspektiven der ModDB-Datenbank

Immer häufiger bedienen sich Schulen, Lehrer und Studenten der modernen Informations- und Kommunikationstechnologien, um mit Änderungen Schritt zu halten, oder um auf dem Arbeitsmarkt attraktiver und wettbewerbsfähiger zu sein. Die in der ModDB-Datenbank gesammelten Ressourcen bieten große Chancen für die Entwicklung von Mitarbeiterkompetenzen und für die Qualitätssicherung von Bildungsdienstleistungen, die auf dem modularen Ansatz beruhen. Die Datenbank hat eine offene „Struktur", die eine weitere Entwicklung ermöglicht, indem neue Elemente und Zusatzfunktionen, je nach den Bedürfnissen der Nutzer, hinzugefügt werden.

Im nächsten Entwicklungsstadium der Datenbank werden vor allem folgende Aspekte berücksichtigt werden müssen:

- Nutzung des Feedbacks der ModENet-Mitglieder zur Förderung der Nutzerfreundlichkeit der ModDB Datenbank und des aus ihr zu ziehenden Nutzens.
- Umfassende Förderung der ModDB in verschiedenen Umgebungen (sektorale, internationale, nationale, regionale und lokale Ebene), um die Anzahl der Ausbildungsmodule, die im Themenblock 2 beschrieben werden, und die Trefferquote zu erhöhen. ModENet wird aller Voraussicht nach der Schlüssel zu dieser Verbreitung und Förderung sein.
- Systematische Aktualisierung und Ergänzung der Daten für die anderen Themenblöcke.
- Ausbau der Kooperation mit nationalen, sektoralen und transnationalen Datenbanken von vergleichbarem Inhalt, um eine Interoperationalität zu garantieren.
- Konvertierung der Modul 2-Informationsdatenbank für Ausbildungsmodule in der Weise, dass sie anstelle einer sekundären Datenbank, die ständig aktualisiert werden muss, eine Suchmaschine ist für alle primären Datenbanken, die Ausbildungsmodule auflisten (ebenso wie Webseiten zum Preisvergleich alle bekannten Einzelhandelsseiten durchsuchen, um die Kosten eines bestimmten Gegenstandes zu ermitteln).
- Absicherung der Einhaltung von sich abzeichnenden internationalen Standards/Normen für ausbildungsbezogene Daten.

Die ModDB-Datenbank ist eine der Haupttressourcen des ModENet-Netzwerkes (die andere Ressource sind die ModENet Mitglieder selbst). Sie ist deshalb eine wichtige Unterstützung für den sich dynamisch entwickelnden europäischen Markt für Bildungs- und Ausbildungsdienstleistungen. Sie hat die innovative EMCET-Datenbank benutzt und wesentlich erweitert und garantiert damit europäischen Anbietern modularer Lehrpläne, einzelnen Empfängern von Ausbildungsangeboten sowie anderen Nutzern, die sich für die Entwicklung und den Austausch von Ideen bezüglich der Anwendung des modularen Ansatzes interessieren, den Onlinezugang zu Materialien und neuen Dienstleistungen.

Bibliographie

- Quellenmaterial: Leonardo-da-Vinci Nr PL/2005/B/P/PP/174021. ITeE – PIB Radom 2005–2007.
- Poradnik użytkownika Bazy danych EMCET. ITeE – PIB Radom 2007.
- Resese G.: *Java. Aplikacje bazodanowe. Najlepsze rozwiązania.* Helion, Gliwice 2003.
- Symela K. (red.): *Europejski Bank Rozwoju Modułowych Programów i Technologii Edukacyjnych – Integracja i współpraca w obszarze kultury i edukacji*. Leonardo-da-Vinci-Projekt Nr PL/00/B/F/PP/140.179. ITeE.
- Ulman J.D., Windom J.: *A first course in Database Systems*. Wydawnictwa Naukowo--Techniczne, Warschau 2000.
- Internetseite des Projektes: www.emcet.net.

2.2. Modulares Bildungsnetzwerk – ModENet

2.2.1. Einleitung

ModENet (Modulares Bildungsnetzwerk) ist ein Netzwerk einzelner Nutzer bzw. Unterstützer und modularer Bildungsträger, Forscher und Sachverständiger verschiedener Disziplinen, die danach streben, den modularen Ansatz verschiedener Arbeitsbereiche beruflicher Bildung zu implementieren.

Eine der Hauptaufgaben des EMCET2-Projektes war die Errichtung eines Netzwerkes von Bildungsanbietern innerhalb und außerhalb Europas. Diese Aufgabe wurde vom Team des Cambridge Professional Development (CamProf) in Kooperation mit dem Rest der Partner des EMCET2-Projektes entwickelt. Während des Kick-off-Meetings wurde eine Vierphasenstrategie vorgeschlagen:

Phase Eins: Marktforschung: um die Zielgruppen zu bestimmen, die potentielle Mitglieder des Netzwerkes sein könnten, und Informationen über deren Anzahl, Bedürfnisse und Erwartungen zu sammeln

Phase Zwei: Produktdefinition: Entwicklung des Business Plans, Einigung auf die angebotenen Dienstleistungen, institutioneller Aufbau, Erfindung des Namens Ermittlung der finanziellen Durchführbarkeit und der Struktur der Preisgestaltung.

Phase Drei: Etablierung des Markenzeichens: Funktionalität der Webseite, Entwicklung des „Look and Feel" der Webseite and anderer Materialien, wie eine Werbebroschüre des Netzwerkes und die Entwicklung des rechtlichen Rahmenwerks, der Satzung und Festlegung der Amtsträger.

Phase Vier: Errichtung der Mitgliedschaft: Rekrutierung von Mitgliedern für das Netzwerk und Entwicklung einer Strategie der Nachhaltigkeit nach Projektende.

2.2.2. Marktforschung: Zielgruppen

Mit der Ausweitung der EU und in Anbetracht der Tatsache, dass zunehmend Länder der Union beitreten, ist der Bevölkerungsumfang der EU auf nahezu 500 Millionen gestiegen und es wird erwartet, dass er weiter ansteigen wird. Da sich die EU in dramatischem Umfang erweitert hat, wird der Wirkungsbereich des Netzwerkes innerhalb Europas wesentlich größer. Wenn man sich die vielfältige Zusammensetzung der EU Länder in Punkto Größe und Struktur ansieht, beläuft sich die geschätzte Anzahl der Kursteilnehmer und Ausbilder der beruflichen Bildung auf mehrere Millionen. Zum Beispiel beläuft sich allein im Vereinigten Königreich die Anzahl der Studenten der Hochschulen der beruflichen Bildung und Weiterbildung auf über sechs Millionen. Der umfangreiche Pool potentieller Netzwerkmitglieder in Gestalt von Universitätsforschern, Dozenten der beruflichen Bildung und Weiterbildung, Berufsverbänden und professionellen beruflichen Bildungsanbietern könnte durch das Netzwerk mit einander verbunden werden. Unsere Marktforschung, die wir im Jahre 2006 durchführten, deutet an, dass die potentiellen Netzwerkmitglieder voraussichtlich die beruflichen Bildungsanbieter im öffentlichen und privaten Sektor sein werden (siehe unten). Alle Projektpartner haben diese Sektoren als die Bereiche identifiziert, in denen die Wahrscheinlichkeit, Mitglieder zu finden, am größten ist.

In der ersten Phase wurde die Marktforschung durchgeführt, um potentielle Zielgruppen zu bestimmen, die potentielle Mitglieder des Netzwerkes werden könnten.

Ein weiteres Ziel bestand darin, die Bedarfsanalyse der identifizierten Zielgruppen in den Partnerländern durchzuführen, und aus diesem Grund wurde ein aus zwei Teilen bestehender Fragebogen vorbereitet:

- Teil 1, um die Wahrscheinlichkeit, potentielle Mitglieder verschiedener Sektoren zu finden, aus der Perspektive der Partner kennen zu lernen.
- Teil 2 zwecks weiterer Verteilung an die Partner und dann an mindestens zehn potentielle Mitglieder eines jeden Partnerlandes.

Ein Diskussionspapier, das den Fragebogen enthält, wurde an die Partner verteilt und der Fragebogen wurde mit Sachverständigen der beruflichen Bildung und Weiterbildung im Vereinigten Königreich getestet; der Endentwurf wurde im Februar 2006 an die Partner verteilt. Die Zusammenfassung der Ergebnisse von neun Ländern wurde auf dem zweiten Partnertreffen im Juni 2006 verteilt. Die Themen und Bedenken der Partner wurden im Rahmen des Datenerfassungsprozesses angesprochen und ihren Bedenken wurde durch eine Diskussion, die per E-Mail geführt wurde, sowie ausführlichen Antworten per Mail begegnet. Eine Zusammenfassung der potentiellen Marktsegmente eines jeden Partnerlandes wird in Tabelle 3.3. weiter unten abgebildet. Es ist interessant zu sehen, dass sowohl Ähnlichkeiten wie auch Unterschiede innerhalb der potentiellen Zielgruppen in den verschiedenen Ländern zu finden sind. Die Hochschulen der Weiterbildung, Universitäten, Bildungsanbieter ebenso wie pädagogische Forschungsinstitute wurden als höchst wahrscheinliche Zielgruppen innerhalb der Projektpartnerschaft benannt.

Tabelle 3.3. Von Ländern identifizierte Marktsegmente (Kategorisierung der Personen nach Art der Organisation), die möglicherweise dem Netzwerk beitreten könnten

Marktsegmente	*Ausbilder*	*Forscher*	*Leiter der Einrichtungen*	*Sachverständige/ Experten*	*Kurs-teilnehmer der beruflichen Bildung*
Arbeitgeber (interne Ausbildung/ Personalentwicklung)	GB, PL, CH, FR		PL, DEFR, GR	PL, IT, EE, FR	
Ehrenamtliche Organisationen / NGOs	CH, EE, FR, GR		IT, DE	PL, IT, DE, EE, HU, GR	
Forschungs- und Entwicklungs-Organisationen	PL, EE, SI	PL, EE, IT, DE, CH, HU, GR, SI	EE, IT, DE	GB, PL, EE, IT, DE, HU, GR	PL
Netzwerk / Zusammenschluss der Bildungsanbieter	PL, IT, DE, CH, FR, HU, ES, GR,SI		PL, IT, DE, CH, FR	GB, PL, IT, DE, CH, FR, HU	
Berufliche Einrichtungen	PL, IT, DE, CH, EE, SI,ES	PL	PL, IT, DE, CH, EE, FR, GR, ES	PL, IT, CH, FR, GR	
Universitäts-abteilungen der beruflichen Bildung und Weiterbildung	GB, PL, IT, DE, EE, FR, HU, GR, SI	GB, PL, IT, ES, DE, CH, EE, SI, FR	PL, DE, EE, GR	DE, CH, EE, FR, HU, GR, SI	GB, PL, IT, DE, ES, FR
Pädagogische Forschungsinstitute	PL, IT, ES, SI	GB, PL, IT, ES, DE, CH, SI, GR, EE, FR, HU	PL, DE, CH, EE, HU, GR	PL, DE, CH, EE, FR, HU, GR	
Berufliche Bildungsanbieter	GB, PL, IT, DE, GR, EE, CH	GB, PL, IT, EE, GR	GB, PL, IT, DE, CH, , EE, HU, GRSI	GB, IT, EE, HU	
Arbeitgeberverbände	GB, FR	DE	GB, PL, IT, FR, HU	DE	

Schlüssel: GB = Vereinigtes Königreich, PL = Polen, IT = Italien, DE = Deutschland, ES = Spanien, GR = Griechenland, FR = Frankreich, EE = Estland, SI = Slowenien, HU = Ungarn, CH = Schweiz.

In Polen, dem Vereinigten Königreich und Italien besteht eine hohe Wahrscheinlichkeit, potentielle Mitglieder bei den Forschungsinstituten des Bildungsbereiches, den Netzwerken oder Zusammenschlüssen von Bildungsanbietern zu rekrutieren. Auf der anderen Seite sind alle Partner der Meinung, dass die geringsten Chancen bestehen, potentielle Mitglieder bei Berufsverbänden, Angestellten oder NGOs zu rekrutieren.

Als Reaktion auf Teil 2 des Fragebogens erhielten wir 64 ausgefüllte Fragebogen einer Bandbreite von Befragten: Lehrern, Universitätsausbildern und dem Zusammenschluss der Netzwerke klein- und mittelständischer Unternehmen. Die genauesten Daten erhielten wir von Italien. Dennoch sind diese Daten auf Grund des geringen Umfanges (in manchen Fällen nur zwei oder drei Befragte) nicht aussagekräftig genug, um daraus quantitative Verallgemeinerungen auf nationaler Ebene treffen zu können. Es ist jedoch möglich, vergleichbare oder verschiedene Muster aus den Meinungen der Befragten abzuleiten und alle Befragten zusammenzufassen:

- Lediglich 11% der Befragten wollten dem Netzwerk beitreten, um regelmäßig mit anderen modularen Bildungsanbietern zu kommunizieren. Der Grund für den geringen Prozentsatz könnte damit zusammenhängen, dass nicht alle Befragten Bildungsanbieter waren und andere Befragte am wenigsten daran interessiert waren, mit Bildungsanbietern zu kommunizieren.
- Auf der anderen Seite erwähnten 46% der Befragten ein starkes Interesse am Ideenaustausch innerhalb des Netzwerkes. Eine mögliche Erklärung dafür könnte sein, dass eher Lehrer/Ausbilder den Fragebogen beantwortet haben. Dies impliziert, dass das Netzwerk ein Online-Forum für den Ideenaustausch bieten sollte.
- 42% der Befragten wollten das Netzwerk nutzen, um ihr Netzwerk an Kontakten zu erweitern.
- Interessanterweise suchten 44% der Befragten nach einer Möglichkeit Kurse zu verkaufen und nur 19% nach einer Möglichkeit Kurse des Netzwerkes zu kaufen.

Als Antwort auf die Frage, wie der aktuelle Bedarf bisher erfüllt wurde und welche Kosten dabei entstanden, gab es eine große Bandbreite an Antworten. Die Zeit, die darin investiert wurde, den aktuellen Bedarf zu erfüllen, rangierte zwischen Null und 150 Stunden in Verbindung mit Kosten, die von Null bis zu 3.000 Euro (einige Fälle) reichte. Dies zeigt, dass ein Netzwerk mit einer bezahlbaren Einschreibegebühr mehr Einzelpersonen und Organisationen anziehen würde. Einer der Befragten erwähnte, dass selbst die „Einschreibung in das Verzeichnis der beruflichen Bildung und Ausbildung" £295 pro Jahr kosten würde, was eine ganze Menge ist, und sie wollten sich nicht in dieses Verzeichnis eintragen. Obwohl die Einzelpersonen (im Gegensatz zu den Organisationen) erwähnten, dass sie daran interessiert wären, ihre Kurse zu verkaufen, gab niemand dafür Geld aus, und sie nutzten ihre Kontakte und investierten Zeit, um an Informationen über neue Kurse zu kommen.

2.2.3. Kurze Zusammenfassung der Zielgruppen in den Partnerländern des EMCET2

Die Partner lieferten Informationen über den Umfang und die Merkmale der Zielgruppen in ihrem Land.

Im Vereinigten Königreich gibt es 171 Universitäten und circa 409 Institutionen der Weiterbildung. Es gibt über sechs Millionen Kursteilnehmer und fast 150.000 Ausbilder im Bereich der beruflichen Bildung und Weiterbildung. Diese Zielgruppen bedienen sich der modularen Ausbildung innerhalb verschiedener Berufe und können potentielle Mitglieder des Netzwerkes sein. Nahezu die gesamte Ausbildung ist jedoch modular und modulare

Ausbildung ist vollständig etabliert. Polen hat ein enormes Potential, da die modulare berufliche Bildung und Ausbildung gerade erst eingeführt wird. Es gibt über 20.000 berufliche Bildungsanbieter, 1.000 Beratungseinrichtungen zur beruflichen Ausbildung und über 2.000 Berufsverbände. Darüber hinaus existieren über 50 Netzwerke der Bildungsanbieter und demzufolge ist die Rekrutierung der Mitglieder für das Netzwerk in Polen sehr wahrscheinlich.

In Frankreich ist der Zugang zur Weiterbildung und Ausbildung unmittelbar mit dem Beschäftigungsstatus der Personen verbunden. Angestellte können als Teil des Ausbildungsprogramms ihres Unternehmens geschult werden oder um Beurlaubung für eine persönliche Ausbildung bitten. Französische Arbeitssuchende können, indem sie von einer Zusatzqualifikation profitieren, ihre Chancen erhöhen, wieder eine Beschäftigung zu finden. AFCCI (der Verband der französischen Industrie- und Handelskammern) ist der zweitgrößte Ausbildungsträger in Frankreich nach dem nationalen Bildungsministerium. Jedes Jahr bilden die 540 Ausbildungszentren, die sie managen, 500.000 Kursteilnehmer und Auszubildende in den Qualifikationen der ersten Ebenen bis hin zu Wirtschaftsschulen höherer Ebene oder Ingenieursabschlüssen aus. Die Anzahl der jungen Leute einschließlich der Zahl der jungen Leute, die eine Lehre gemacht haben (in Frankreich handelt es sich dabei um Ausbildungen in der Grundlagenausbildung) beläuft sich auf circa 747.000. In Unternehmen und im öffentlichen Sektor sind circa 3,5 Millionen Mitarbeiter beschäftigt, und sie erhalten im Allgemeinen Unterstützung durch arbeitsbasierte Wege der Ausbildung.

In Italien gestalten Ausbildungsorganisationen und Universitäten Ausbildungen, die vor allem im Kontext der Produktivität auf kleine- und mittelständige Unternehmen, neue Emigranten und Behinderte ausgerichtet sind, und führen sie auch selbst durch. Eine neue Form der Ausbildung wird heute für Geringqualifizierte oder frisch gebackene Hochschulabgänger angeboten, die sich nach einer ersten Beschäftigung umsehen –alle diese werden 120 Stunden im Jahr „einer neuen Form der Ausbildung" in einem modularen Setting unterzogen. Derzeit bereitet jeder Anbieter einen eigenen modularen Inhalt im selben Themenbereich vor. Aus diesem Grund gibt es einen großen Markt der Bildungsanbieter und Beratungsunternehmen, die daran interessiert wären, dem Netzwerk beizutreten.

Griechenland besitzt einen hohen Anteil potentieller interessierter Anwender im Bereich der beruflichen Bildung und Ausbildung. Forschungen, die vom nationalen statistischen Service Griechenlands im Jahre 2002 durchgeführten wurden, deuten darauf hin, dass 9,2% der Bevölkerung an beruflichen Ausbildungen teilnahmen, von denen 5,6% (6,9% Männer und 4,3% Frauen) einen beruflichen Ausbildungskurs von mehr als sechs Monaten besucht und abgeschlossen haben.

In Estland gibt es zwei Forschungsinstitute im Bildungswesen und 76 Schulen der beruflichen Bildung und Ausbildung, in die sich 29.915 Lernende im Bereich der beruflichen Bildung und Ausbildung eingeschrieben haben. Die Anzahl der Hochschulabgänger in den Jahren 2004–2005 belief sich auf 7.049. Diese Zahl lässt vermuten, dass es eine gewisse Wahrscheinlichkeit gibt, Mitglieder des Netzwerkes auf dem estnischen Markt zu finden.

In Deutschland beläuft sich allein die Zahl der jungen Erwachsenen, die allgemeine Schulen verlassen und 2006/2007 auf den Ausbildungsmarkt kommen, schon auf 950.000. Zusätzlich dazu werden junge Menschen eine beruflichen Bildung und Ausbildung suchen, nachdem sie teilqualifizierende Berufsschulen oder berufliche Vorbereitungskurse absolviert haben. Ihre genaue Anzahl kann nicht präzise ermittelt werden. Bei einer Schätzung der Beteiligungsrate auf Basis der Zahlen aus dem Jahre 2003, werden 2006/2007 über 593.000 neue Ausbildungsverträge bundesweit abgeschlossen werden (Deutsches Bildungs- und Forschungsministerium 2006).

Ungarn besitzt eine geschätzte Zahl von 23.000 Ausbildern der beruflichen Bildung und Ausbildung und circa 216.000 Kursteilnehmer der beruflichen Bildung und Ausbildung. Der modulare Ansatz ist im ungarischen Kontext eher neu und es wird geschätzt, dass eine große Anzahl von Einzelpersonen und Organisationen dem Netzwerk beitreten würden.

Spanien hat ein leicht anderes System und 55 Universitäten der höheren Bildung und 75 Beschäftigungseinrichtungen sind gemeinsam für die Bereitstellung der Ausbildung des Personals verantwortlich.

Allgemeine Daten, die die berufliche Bildung und Ausbildung sowie das Schulsystem in der Schweiz betreffen, zeigen vergleichbare Trends auf. Es gibt circa 1,5 Millionen Schüler und Studenten (von denen 400.000 auf der tertiären Ebene dort teilnehmen, wo die Modularisierung eine wichtige Rolle spielen könnte). Zudem werden 130.000 Zertifikate und Zeugnisse auf dem sekundären und tertiären Level jedes Jahr durch Bildungseinrichtungen vergeben. Diese Personen, die an der Bereitstellung der Ausbildung beteiligt sind, könnten potentielle Mitglieder des Netzwerkes sein.

Die Schätzungen, die oben erwähnt wurden, sind die Grundlage, um an die potentiellen Zielgruppen der elf Partnerländer zu gelangen. Die oben erwähnten Zahlen sind Schätzungen, die von den Partnern für ihre eigenen Länder abgegeben wurden, und liefern einen Überblick über den potentiellen Markt des Netzwerkes.

2.2.4. Definition des ModENet

Die Partner entschieden, dass das Netzwerk einen geeigneteren Namen brauchen würde als ENMTP (Europäisches Netzwerk der modularen Bildungsanbieter) und so wurde ein interner Wettbewerb abgehalten, bei dem letztendlich der Name „ModENet" (Modulares Ausbildungsnetzwerk) gewählt wurde. Dieser Name wurde in Polen registriert und der Name der Domain www.modenet.org wurde gekauft.

Die Partner entschieden, dass die EMCET-Datenbank und ModENET in einer einzigen Organisation und Managementstruktur zusammen geführt werden sollten. Nach sorgfältiger Erwägung und einem Brainstorming einigten sich die Partner des EMCET2 auf die folgende Vision und Firmenphilosophie des ModENet:

Vision

ModENet soll ein unabhängiges Netzwerk von engagierten Nutzern und Anbietern modularer Fortbildung und beruflicher Bildung in ganz Europa und weltweit werden, das mit seinen aktiven Mitgliedern in der Gemeinschaft der modularen Fortbildung und beruflichen Bildung als erste Anlaufstelle für Fachwissen im Bereich modularer Fortbildung und beruflicher Bildung gilt.

Zielsetzung

ModENet soll jedem Einzelnen in seinem jeweiligen Unternehmen die Entwicklung und den Austausch von Best Practice und Modulen ermöglichen, so dass er seine Fähigkeiten verbessern und sich lebenslang berufsorientiert weiterbilden kann.

Das nächste Stadium bestand darin, die Geschäftsstrategie des Netzwerkes zu entwickeln und das Team von CamProf Team entwarf einen umfangreichen Business Plan des ModENet. Der Business Plan wurde auf der Grundlage der Informationen der Marktforschung gestaltet. Auf 15 Seiten gibt es Abschnitte zu den Bereichen:

- Beziehung zwischen der EMCET-Datenbank und dem ModENet-Netzwerk.
- Kategorien der Mitgliedschaft.
- Produkte und Dienstleistungen.

– Geschehen des Marktes.
– Einschreibungsgebühren.
– Aktivitäten einschließlich solcher Aktivitäten, die potentielle Einkünfte erbringen könnten.

- Personalbesetzung.
- Marketingstrategie.
- Firmenorganisation.
- Verwaltung, Verantwortlichkeiten der Verwaltung.
- Vorstand, Verantwortlichkeiten des Vorstandes.
- Verantwortlichkeiten der ModENet-Mitglieder.
- Rechtliche Struktur und Satzung.
- Entscheidende Risiken und Schwachpunkte sozioökonomischer, umweltbezogener, technischer und anderer Natur.
- Finanzielle Projektionen.

Einige dieser Bereiche sind weiter unten genauer erläutert. CamProf engagierte John Konrad, den Animator der erfolgreichsten virtuellen Gemeinschaft CEDEFOP, um sich beraten zu lassen, wie man das Netzwerk am erfolgreichsten betreiben kann.

Was bietet das ModENet?

ModENet ist die erste Anlaufstelle für alle Bildungsanbieter, Forscher und Einzelpersonen, die sich für den modularen Ansatz des Lehrens und Lernens interessieren. ModENet bietet Folgendes an:

Für Bildungsträger

ModDB bietet Informationen aus einer Hand und bringt potentielle Käufer und Verkäufer von Ausbildungsmodulen zusammen.

Die ModeNet Leistungspalette beinhaltet:

– Die Globale Vernetzung mit Bildungsträgern weltweit.
– Den Zugang zu virtuellen Diskussionsrunden, Web Blogs und Kontaktinformationen zu speziellen Interessensgruppen mit der Zielsetzung, Erfahrungen auszutauschen und Best Practices zu entwickeln.
– Die Möglichkeit, Up- und Downloads von Informationen zu Ausbildungsmodulen vorzunehmen und Kontakt mit anderen Bildungsträgern aufzunehmen.
– Einen unbegrenzten Zugang zur Ausbildungsdatenbank modularer Bildungsträger verschiedenster Disziplinen.
– Die Möglichkeit einer internationalen Gegenüberstellung und eines Leistungsvergleichs
– Eine erste Anlaufstelle für neueste Nachrichten und Ereignisse im Bereich modularer Bildung und Ausbildung.

Für einzelne Nutzer

Mit ModENet kann der einzelne Nutzer sich mit Sachverständigen/Ausbildern und Kollegen vernetzen. Sie können Ideen austauschen, etwas über neueste Entwicklungen erfahren, Links zu wichtigen Organisationen finden und Zugang zu den letzten Forschungsergebnissen erhalten. Darüber hinaus haben sie hier die Möglichkeit, ihre eigenen Arbeiten zu veröffentlichen.

Für Einzelpersonen, die sich für die berufliche Bildung und Ausbildung interessieren

ModEnet ist eine großartige Möglichkeit, sich mit der weltweiten Gemeinschaft gleich gesinnter Anhänger des modularen Bildungssystems zu verbinden und damit den beruflichen Bedürfnissen nach Weiterentwicklung gerecht zu werden.

Angebotene Formen der Mitgliedschaft.

Es wurde entschieden, drei Formen der Mitgliedschaft anzubieten, deren Einschreibegebühren davon abhängen, ob das Mitglied aus einem Land mit einem hohen oder niedrigen Bruttoinlandsprodukt kommt.

1. Die individuelle Mitgliedschaft – für alle Nutzer, die keine Kursmodule kaufen oder verkaufen, sondern einfach nur bei ModENet mitmachen wollen.
2. Mit einer institutionellen Mitgliedschaft in ModENet können Mitarbeiter der Mitgliedsorganisationen vom ModENet- Netzwerk profitieren, ihr Fachwissen austauschen und ModENet für die berufliche Entwicklung nutzen.
3. Die Mitgliedschaft als Werbeträger in ModENet ist für die Bildungsträger interessant, die die von ihnen angebotenen Ausbildungsmodule in die EMCET-Datenbank einstellen und jeweils aktualisieren möchten. Mitglieder der Organisation profitieren auch von dem ModENet-Netzwerk, können ihr Fachwissen austauschen und das Netzwerk für die berufliche Entwicklung nutzen. Der Jahresbeitrag ist erheblich höher als für die beiden ersten Kategorien und hängt von der Anzahl der beworbenen Trainingsmodule ab.

Länder mit einem hohen Bruttoinlandsprodukt sind definiert als: Westeuropa (Vereinigtes Königreich, IRL, DE, FR, IT, CH, ES, PT, Benelux Staaten, nordische Länder), Nordamerika, Mittlerer Osten (Israel, Saudi Arabien, Vereinigte Arabische Emirate, Oman), Ferner Osten (Japan, Taiwan, Korea, Australien, Neuseeland). Die anderen Länder werden als Länder mit einem niedrigen Bruttoinlandsprodukt betrachtet und ihnen werden wesentlich niedrigere Einschreibegebühren angeboten.

2.2.5. Etablierung des Markenzeichens ModENet

Nachdem eine Vereinbarung über den Charakter des ModENets erreicht wurde, konnte man Funktionalität herstellen und das Markenzeichen etablieren. Gleichzeitig wurden die rechtlichen Statuten sorgfältig geplant und der erste Entwurf der Satzung des Netzwerkes wurde erstellt. Die graphische Abteilung des ITeE entwickelte einen individuellen Stil für das ModENet, der für die Webseiteninhalte ebenso wie für eine Broschüre benutzt wurde. Gleichzeitig wurde eine Strategie für den Entwurf des Marketing und der Förderung des ModENet entwickelt. Als Teil des Markenzeichens wurde entschieden, die EMCET-Datenbank in „ModDB" umzubenennen, sodass sie das Bild des Markenzeichens mitbenutzen konnte.

ModENet Webseite: www.modenet.org

Das Herzstück des Netzwerkes ist dessen Webseite. CamProf stellte Elspeth und Mark Timmans an, um sich zunächst beraten zu lassen, wie man am besten die gewünschte Funktionalität herstellen könne, und um diese dann auszubilden. Sie empfahlen die Nutzug der Software Moodle.

Moodle (Modulare objektorientierte dynamische Lernumgebung) ist eine 'open source' (und deshalb kostenlos) und es handelt sich dabei um eine freie virtuelle Lernumgebung (VLE) und ein Managementsystem für Lernende (LMS). Moodle wurde für die und von der Bildungsgemeinschaft entwickelt und bietet eine aufwendige Funktionalität, um die breite Palette an Anforderungen, von der lokalen Schule bis hin zu Universitäten und Krankenhäusern, abzudecken. Mit über 30.000 Bildungssites weltweit ist diese Software gut etabliert, wobei allein 63 Sites mehr als 20.000 Nutzer haben. Moodle ist anerkannt als eine der einfachsten virtuellen Lernumgebungen zum Downloaden und Uploaden. Moodle lässt sich kostenlos downloaden und nutzen, was es zu einer kosteneffizienten Methode macht, um Online-Gemeinschaften zu entwickeln. Es gibt alternative virtuelle Lernumgebungen, aber bei Moodle handelt es sich um die etablierteste und meist genutzte Software. Moodle wird

kontinuierlich aktualisiert und von Nutzern in vergleichbaren Situationen verbessert. Es bestehen keinerlei kommerzielle Einflüsse oder Einschränkungen: Moodle erlaubt die Anpassung an Kundenwünsche ohne jegliche Einschränkungen, die durch die geschützten Versionen auferlegt werden. Die Webseite von Moodle ist hochgradig informativ und erleichtert die gemeinschaftliche Unterstützung der Nutzer auf verschiedene Art und Weise. Die Moodle Community hat über 200.000 registrierte Nutzer, die über 75 Sprachen sprechen, und es werden auch Diskussionen auf Polnisch geführt.

Obschon die Anforderungen der ModENet Community sich von denen der traditionellen Lehrer/Schülerbeziehung unterscheiden, unter denen Moodle entwickelt wurde, findet man die gesamte Funktionalität in Moodle, die ModENet brauchen wird.

Die Seite verlangt von allen Nutzern sich zu registrieren und einzuloggen, bevor der Nutzer den größten Teil des Inhalts der Seite sehen kann. Auf einer Seite vor dem Einloggen wird der Nutzer begrüßt und über die Ziele und Möglichkeiten der Seite informiert. Sobald man den Button „login" anklickt, wird man zur Seite Login und Registrierung geführt. Sobald sich der Nutzer eingeloggt hat, erscheint die Homepage mit der Navigation für alle Features und Unterseiten.

Auf der Homepage finden sich:

- Allgemeine Geschäftsbedingungen (Link).
- Klassifizierte Werbung (potentiell).
- Links zu einem Chatroom, Glossar etc.

Darüber hinaus gibt es Bildschirmbereiche, die folgende Elemente enthalten:

- Kalender.
- Anstehende Ereignisse.
- Teilnehmerliste.
- Links zu anderen Webseiten wie der ModDB.
- Letzte Neuigkeiten.

Das Herzstück der Seite sind die Diskussionsforen des ModENet.

Neue Nutzer können sich als Gäste registrieren lassen, indem sie die „E-Mail-basierte Registrierung" wählen. Dieses System erlaubt es ModENet, persönliche Informationen zu sammeln, bevor es automatisch einen Link zumailt, der, wenn er angeklickt wird, es dem Nutzer erlaubt ein Konto einzurichten. Nutzer können in dem Profil ihres Accounts spezifizieren, ob sie per Mail erreichbar sind.

Für die Mitglieder wurden eine Datenschutzrichtlinie und ein Verhaltenscode entwickelt.

Soziales Networking

ModENet zielt darauf ab, das soziale Networking zwischen den Mitgliedern zu fördern. Dies wird möglich durch einen Link der Homepage „Teilnehmer", die eine Liste alle registrierten Nutzer (nicht notwendigerweise eingeloggt) bereitstellt. Auf der Liste ist es möglich, Details der Nutzer zu sehen und deren Profil anzuschauen, Nachrichten zu senden und Zugang zu deren Blogs und Beiträgen zur Seite zu erhalten. Immer wenn ein Nutzer einen Diskussionsbeitrag erstellt, wird sein Name angehängt, und andere Nutzer, die seinen Beitrag lesen, können sein Profil sehen. Die Nutzer können ihr eigenes Profil upgraden und auf den neuesten Stand bringen, indem sie Folgendes hinzufügen:

- Freie Textbeschreibungen.
- Stichwörter, die Interessen, Projekte etc. beschreiben.
- Ein Bild.
- Die Antwort auf die Frage, ob sie per E-Mail erreichbar sind.

Es ist möglich an Onlinemeetings teilzunehmen, wie Chat Rooms und Diskussionsforen. Solche Treffen können zeitlich begrenzt sein und beschränkt auf bestimmte Nutzergruppen. Sie können einen Link zu Dokumenten, Webseiten, Bildern, Videos und anderen inhaltlichen Formen herstellen. Chat Rooms erlauben es vielen Nutzern in Echtzeit zu chatten und dabei schnelle Ergebnisse zu bekommen. Nur der Administrator kann jedoch einen Log dessen, was „gesagt" wurde, erstellen. Diskussionsforen erlauben die Teilnahme an Diskussionen zu den Zeiten, in denen der Einzelne sich entscheidet daran teilzunehmen, und generieren eine sichtbare Aufzeichnung.

ModENet erlaubt die gemeinschaftliche Inhaltsentwicklung z.B. des Glossars.

Steuerung des ModENet

Die Satzung des ModENet wurde gemeinsam vereinbart und ModENet wurde offiziell als Organisation in Polen registriert. Das erste Treffen des Vorstandes des ModENet wurde nach einem Treffen der Partner des EMCET2 in Köln, Deutschland abgehalten. Frau Marta Jacyniuk-Lloyd wurde als Gründungsmitglied als Vorsitzende des ModENet gewählt und die Rollen des Sekretärs und des Schatzmeisters wurden Vertretern des ITeE, Polen anvertraut. Nadeem Khan ist der Facilitator.

2.2.6. Rekrutierung von Mitgliedern für das ModENet

Am Ende des EMCET-Projektes wurde ModENet auf der EMCET-Konferenz in Warschau öffentlich aus der Taufe gehoben. Dies schloss Workshops für die Konferenzteilnehmer mit ein, damit sie etwas über ModENet erfahren konnten, sowie die Möglichkeit, ModENets Angebote mit Unterstützung des ModENet-Teams von CamProf auszuprobieren.

Darüber hinaus gibt es eine Rekrutierungskampagne für die Mitgliedschaft. Alle Partner haben den Facilitator mit einer Liste von Kontaktdaten möglicher Mitglieder versorgt. Die neuen Mitglieder umfassen Einzelpersonen und Organisationen weit außerhalb der Projektpartnerschaft und weit über Europa hinaus. Zusammen mit der Broschüre des ModENet wurden Einladungen an über 500 Sachverständige /Einzelpersonen versendet. Mitglieder haben damit begonnen, sich online zu registrieren, und wir erwarten, dass die Anzahl der Mitglieder in der nahen Zukunft weiter ansteigen wird.

John Konrad, Krzysztof Symela

2.3. Internationale Vergleichsstudie zu den Qualifikationsanforderungen für Ausbildungsexperten im Rahmen der Erstellung von Kompetenzprofilen für Ausbilder in modularen Ausbildungssystemen

Einführung

Ziel dieses Berichts ist es, die Rahmenbedingungen für das EMCET2-Projekt zu ermitteln und insbesondere die Rahmenbedingungen für die Qualifikationsanforderungen im Hinblick auf die Europapolitik und die Analyse des Ausbildungsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010" darzustellen. Der Bericht legt einen mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) kompatiblen Ansatz fest, mit dem Ausbilder für modulare Ausbildungssysteme herangebildet werden können[1]. Trainer. Obwohl sich dieser Ansatz auf die kürzlich in England, Wales und Nordirland gemachten Erfahrungen des Nationalen Qualifikations- und Creditrahmens (*National Qualification and Credit Framework* – QCF) bezieht, kann er doch auch als ein Ausbildungsmodell für Ausbilder genommen werden, das europaweit Anwendung finden kann.

Methodische Voraussetzungen

Der Bericht setzt voraus, dass die Absichtserklärungen und Kommuniqués des Europäischen Rates in den Jahren 2002, 2004 und 2006 auf einer korrekten Analyse der Situation beruhen. Es muss jedoch darauf hingewiesen werden, dass sich diese Dokumente vorrangig mit der Situation im Bereich der formalen ersten beruflichen Aus- und Weiterbildungssysteme (*Vocational Education and Training* – VET) befassen.

Es wird davon ausgegangen, dass ein praktikabler Ansatz für die Erstellung eines Kompetenzprofils bzw., allgemeiner ausgedrückt, eines beruflichen *Standards*[2] sich nicht nur auf ein nationales Qualifikationssystem, bzw. zukünftig den jeweiligen Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR), beziehen, sondern auch die europäischen Rahmenwerke in Betracht ziehen wird. Dieses Thema greifen wir im Folgenden noch einmal auf.

Ergebnisse der Vergleichsstudie

Seit Initiierung des Kopenhagen Prozesses 2002 war eines der vorrangigen Projekte die Entwicklung der Lehrer- und Ausbilderkompetenzen. Die Vorrangigkeit wurde bestätigt durch die Überprüfungen der Jahre 2004 (Maastricht) und 2006 (Helsinki).

„Was die Verbesserung der Attraktivität und der Qualität der beruflichen Bildung anbelangt, so sollte bei der Umsetzung der Berufsbildungsagenda stärkerer Nachdruck auf eine bessere Handhabung der Systeme der beruflichen Bildung und auf ein verantwortungsbewusstes Handeln

---

[1] Modulare Ausbildung ist definiert als ein System, in dem Lehrinhalte in eigenständige Einheiten oder Lernmodule eingeteilt werden („... system in which the training content is divided into independent units or modules of learning"). Quelle: Cedefop European Training Thesaurus http://libserver.cedefop.europa.eu/ett/en/tr1589.htm.

[2] Nationale Berufsstandards sind ein entscheidender Aspekt bei der Gewährleistung, dass eine Qualifikation für den beruflichen Sektor, für den sie bestimmt ist, relevant ist. Dazu werden die anerkannten Berufsstandards des Sektors oder der Branche verwendet. („a crucial aspect of ensuring that a qualification is relevant to the occupational sector it serves is by taking into account the recognised professional standards for the sector or industry"). See http://www.sqa.org.uk/sqa/23172.html.

der Anbieter von entsprechenden Bildungsmaßnahmen gelegt werden. Dies umfasst folgende Aspekte: Berücksichtigung der Bedürfnisse der Einzelpersonen und der Arbeitswelt, wozu auch die Antizipation des Bedarfs an Fähigkeiten gehört; besondere Berücksichtigung der Bedürfnisse von kleinen und mittleren Unternehmen; hoch qualifizierte Lehrer und Ausbilder, die sich fortlaufend beruflich weiterbilden"[3].

Ein entscheidender Faktor in diesem Prozess ist die Entscheidung der Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR)[4], der die Mitgliedstaaten verpflichtet, den Schwerpunkt auf die *Lernergebnisse* zu verschieben. Eine oft verwendete Definition ist: „Angaben über das, was ein Lernender wissen und verstehen bzw. was er nach abgeschlossenem Lernprozess demonstrieren können sollte"[5].

Dies beinhaltet, dass jedes spezifische Rahmenwerk allgemein gültige Kompetenzstufen festlegen muss. In Übereinstimmung mit den Vereinbarungen des Helsinki Kommuniqués sollten die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts und insbesondere die der kleineren und mittleren Unternehmen ein entscheidender Faktor bei der Definition der Kompetenzanforderungen sein. Die Art und Weise, in der dies vorgenommen wird, hängt von den jeweiligen rechtlichen, politischen und praktischen Gegebenheiten des einzelnen Mitgliedsstaates ab. Auch können sektorale Unterschiede existieren, woraus sich die Notwendigkeit ergibt, die nationalen Rahmen so flexibel zu gestalten, dass diese Unterschiede berücksichtigt werden können[6].

So schlägt zum Beispiel das in der polnischen Forschung angewandte Klassifizierungssystem drei Stufen vor:

Stufe I – Ausbildungsanfänger – verfügt über grundlegende methodische Kenntnisse und kann praktische Erfahrung (mindestens 3 Jahre) im modularen Ansatz nachweisen.

Stufe II – Ausbildungsexperte – verfügt über spezielle methodische Kenntnisse und kann praktische Erfahrung (mindestens 5 Jahre) im modularen Ansatz nachweisen. Er oder sie kann außerdem als Berater oder Coach für Ausbilder der ersten Stufe fungieren.

Stufe III – Erfahrener Ausbildungsexperte – verfügt über beträchtliche spezielle methodische Kenntnisse, kann praktische Erfahrung (mehr als 5 Jahre) im modularen Ansatz nachweisen und hat mit diesem Ansatz bedeutende Erfolge erzielt. Er oder sie kann als Berater oder Coach für Ausbilder der zweiten und dritten Stufe fungieren.

Die Schweizer Best-Practice-Studie verwendet folgenden Ansatz:

Das (modular aufgebaute) Modell des I-CH Baukastens kann unter Betonung einiger spezifischer Ergebnisse und Ziele wie folgt beschrieben werden:

- Im Rahmen des modularen Konzeptes werden alle IT-Kompetenzen in Modulen definiert. Das Ziel ist, alle in der Arbeitswelt angewandten IT-Kompetenzen in einem modularen Baukastensystem für die Informationstechnologie darzustellen.

---

[3] Seite 6. Das Helsinki Kommuniqué kann hier herunter geladen werden http://www.minedu.fi/vet2006/communique.html?lang=en

[4] Am 24. Oktober 2007 verabschiedete das Europäische Parlament die Empfehlungen zur Erstellung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für Lebenslanges Lernen (EQR). Der EQR wird die Länderqualifikationssysteme verbinden und als Übersetzungsinstrument fungieren, um Qualifikationen für die Mitgliedsstaaten, die Arbeitgeber und den einzelnen Bürger verständlicher zu machen und auf diese Weise den einzelnen Bürger in die Lage zu versetzen, in einem anderen Land zu arbeiten oder zu studieren. http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/index_en.html

[5] Adam S (2004), Using Learning Outcomes: A consideration of the nature, role, application and implications for European education of employing 'learning outcomes' at the local, national and international levels. http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/040701-02Edinburgh/040620LEARNING_OUTCOMES - Adams.pdf.

[6] Zum Beispiel die Bedürfnisse eines Ausbilders, der mit verschiedenen Berufen befasst ist und der über mehrere Arten und Stufen von beruflichen Kompetenzen verfügt. Ein Beispiel ist das EQF-Outdoor-Activities-Projekt, das sich hier findet: http://www.eqfoa.eu/index.php?page=general_presentation

- Aus Gründen der Klarheit und Vollständigkeit ist es wichtig, den Baukastensatz in verschiedene Bereiche der IT-Kompetenzen aufzuteilen. Alle IT-Kompetenzen müssen eindeutig einem dieser Bereiche zugeordnet sein. Als Grundlage für die Entwicklung der einzelnen Modulbeschreibungen wird ein Modulplan erstellt, der in für jedes einzelne Modul definierte Kompetenzbereiche und Kompetenzhandlungen unterteilt ist (s. Anhang 5).

Die Modulbeschreibungen richten sich nach den Voraussetzungen des Schweizer Modulsystems (ModuQua)[7] und enthalten Vorgaben für Standards zur Modulidentifikation sowie für Kompetenznachweise und Anbieteridentifikation. Darüber hinaus werden Modulhandbücher als Unterrichtshilfe zur Verfügung gestellt. Ein Modul besteht in der Regel aus 40 Unterrichtsstunden. Dieses Schweizer Modell bietet eine interessante und umfassende Methode für die Ausbildung von Lehrern und Ausbildern in modularen Lehrplänen und benutzt dabei drei Doppel- oder fünf Einzelmodule.

Doppelmodul 1 befasst sich mit der „Vermittlung von Erwachsenenbildung" und hat einen Nennwert von 150 Stunden auf der Bundesebene 1[8]. Inwieweit dieser Ansatz den standardisierten Deskriptoren entspricht, ist nicht klar; frühere Erfahrungen lassen aber vermuten, dass eine solche Entsprechung existiert. Eine weitere interessante Entwicklung, die es wert ist, genauer untersucht zu werden, ist der Ausbildungsgang Master of Science in Berufsbildung, der im September 2007 das erste Mal angeboten wurde[9]. In Anbetracht anderer Entwicklungen in der Schweizer Politik und Praxis der Validierung von Erfahrungen mit nicht formalen und informellen Lernprozessen erscheint es außerdem angebracht zu prüfen, inwieweit zukünftig den Absolventen eines dem Bachelor entsprechenden Abschlusses Zugang zu diesem Programm eingeräumt werden kann.

Gestaltung modularer Programme

Die bis jetzt im Rahmen des EMCET2-Projekts erstellten Studien scheinen mit den oben erwähnten europäischen Standardansätzen nicht vereinbar zu sein. Der Grund dafür könnte sein, dass noch keine ausreichenden Daten zur Verfügung stehen und dass, wie die Kommentare zu der Schweizer Fallstudie andeuten, eine weit gehendere Untersuchung des politischen Hintergrundes durchaus angebracht sein könnte.

An dieser Stelle gilt es anzumerken, dass Kompetenz nicht einfach nur eine Frage der mit Lernprozessen verbrachten Zeit oder der Anzahl von Unterrichtsstunden ist, sondern vielmehr von den erforderlichen Kenntnissen, Fertigkeiten und Qualifikationen abhängt[10].

Diese Klassifizierung ist wichtig, denn sie bildet die Basis für eine EQR-kompatible Struktur. Der neue Qualifikationsrahmen für Englischlehrer/Ausbilder/Erzieher erklärt diesen Punkt. Die in diesem Rahmen verwendeten Stufen sind identisch mit denen des überarbeiteten nationalen Qualifikations- und Creditrahmens für England, Wales und Nordirland. Dieses Pilot-Rahmenwerk wurde mit dem Ziel erstellt, Kompatibilität zu dem EQR und dem neuen Europäischen Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung (European Credit System for Vocational Education and Training – ECVET) herzustellen[11].

---

7 S. die Beschreibungen in deutscher Sprache unter http://www.moduqua.ch und auf Französisch unter http://www.alice.ch/001alc_020602_fr.htm.

8 S. die Beschreibung auf Französisch unter http://www.alice.ch/001alc_02050203_fr.htm.

9 Dargestellt in drei Sprachen (DE, FR, and IT) auf der Seite des Swiss Federal Institute for Higher Studies in Vocational Training unter http://www.master.ehb-schweiz2.ch/. Eine englische Zusammenfassung ist unter http://www.master.ehb-schweiz2.ch/english.html zu finden.

10 Eine systematische Untersuchung dieses komplexen Gegenstandes findet sich in Brockmann M (2006), „Qualifications, learning outcomes and competencies: a review of European divergences in vocational education and training (VET): A review of the literature. Ein Download kann hier vorgenommen werden: http://www.kcl.ac.uk/content/1/c6/01/57/15/literaturereview.pdf.

11 S. die Beschreibung dieses Ansatzes unter http://ec.europa.eu/education/ecvt/index_en.html.

Folgende Qualifikationen stehen zur Verfügung:

Stufe 3

Stufe 3-Berechtigung der Vorbereitung als Ausbilder im Bereich lebenslanges Lernen (6 Leistungspunkte[12])

Stufe 3-Zertifikat als Ausbilder im Bereich lebenslanges Lernen (mindestens 24 Leistungspunkte – 18 obligatorische Leistungspunkte und mindestens 6 optionale Leistungspunkte)

Stufe 4

Stufe 4-Berechtigung der Vorbereitung als Ausbilder im Bereich lebenslanges Lernen (6 Leistungspunkte)

Stufe 4-Zertifikat als Ausbilder im Bereich lebenslanges Lernen (mindestens 24 Leistungspunkte – 18 obligatorische Leistungspunkte und mindestens 6 optionale Leistungspunkte)

Zugangsvoraussetzungen für Anwärter

Es gibt keine formalen Zugangsvoraussetzungen für diese Qualifikation, allerdings müssen Anwärter ein Unterrichtsfach ins Auge gefasst haben und entweder für ihr Fach bzw. ihre berufliche Befähigung in der entsprechenden Stufe eine Qualifikation erworben oder sich eine solche Qualifikation zum Ziel gesetzt haben[13].

Darüber hinaus verlangen die für die Qualifikation erforderlichen Lernprozesse und Beurteilungen, dass die Anwärter die Anforderungen der von ihnen belegten Qualifikationsstufe bewältigen, schriftliche Aufgaben lesen und interpretieren und Antworten in einer lesbaren und verständlichen Form formulieren können. Entsprechende Nachweise sollten als Teil ihrer Erstbeurteilung dokumentiert werden. Außerdem müssen Anwärter in der Lage sein, schriftliche Informationen klar und verständlich zu gestalten. Es ist Good Practice, diese Fertigkeiten in das Lernprogramm zu integrieren.

Fertigkeiten für das Leben, persönliche Fertigkeiten: Lesefähigkeit, rechnerische Fähigkeit und Fertigkeiten in der Informations- und Kommunikationstechnologie im Rahmen der Programmumsetzung. Falls nötig sollten die Ausbildungszentren den Anwärtern Unterstützung in diesen Bereichen ermöglichen. Es wird von den Anwärtern erwartet, dass sie gegebenenfalls ihre weiterführende berufliche Ausbildung (*Continuing Professional Development* – CPD) vorschriftsgemäß durchgeführt und beendet haben.

[12] Jeder Credit entspricht 10 Kontaktstunden (formales Lernen). In Übereinstimmung mit den Regeln des Qualifikations- und Creditrahmens (QCR) werden Kontaktstunden für die Übermittlung des Programms zugeteilt; dies schließt Gruppentutorien und die Vermittlung theoretischer Aspekte der Bewertungen ein. Es wird empfohlen, die gleiche Anzahl von Stunden für Nichtkontaktzeit einzuräumen, die für das Einzeltutorium des Anwärters, Entwicklungstätigkeiten, Forschungsarbeiten, Selbststudium und Unterrichtspraxis benötigt wird. Das Ausbildungszentrum sollte die Kontaktstunden dokumentieren. Hinweis an die Ausbildungszentren: Kontaktstunden und Nichtkontaktzeit sind als **fiktiv** zu betrachten und sollten als Richtwert genommen werden. Es steht im Ermessen des einzelnen Ausbildungszentrums, wie es die Qualifikationsanforderungen erfüllt. Solange die Anforderungen erfüllt werden, können die Ausbildungszentren für die Durchführung der Qualifikation die Stundenanzahl ansetzen, die sie für angemessen halten. Es sollte jedoch berücksichtigt werden, dass die Finanzierung sich nach der empfohlenen Kontakt- bzw. Nichtkontaktzeit richtet.

[13] Auf dem britischen Arbeitsmarkt gibt es eine beträchtliche Anzahl von beruflichen Tätigkeiten, die keine gesetzliche Grundlage haben. Dieser Abschnitt gibt den deregulierten Charakter des britischen Arbeitsmarkts wieder. Die Bedeutung des Qualifikationsrahmens für Englischlehrer liegt darin, dass hier zum ersten Mal eine rechtliche Grundlage für die fachlichen Kompetenzen dieses Berufs in der beruflichen Aus- und Weiterbildung geschaffen wird.

Das APEL-Verfahren (*Accreditation of Prior Experience and Learning*).

In den APL-(*Accreditation of Prior Learning*) und APEL-(*Accreditation of Prior Experience and Learning*)Verfahren werden frühere Erfahrungen als mögliche Beiträge zur Qualifizierung anerkannt.

Für die Anerkennung gegenüber der vollständigen, sechs Leistungspunkte umfassenden Qualifikationseinheit **muss** sowohl die theoretische als auch die praktische Beurteilung erfolgreich absolviert worden sein[14].

Reflektierendes Lernen und das Führen eines Ausbildungsberichtshefts.

Anwärter sollten ermutigt werden, von Anfang an, als Teil des reflektierenden Lernens, ein Berichtsheft über ihre Ausbildung zu führen. Sie dürfen während des Kurses ihr eigenes Dokumentationsformat wählen. Als Good Practice sollten die Anwärter nach jeder Unterrichtsstunde ihre Eintragungen auf den letzten Stand bringen. In jedem Fall müssen die Anwärter ihre entsprechenden Einträge nach jeder absolvierten Beurteilungsaufgabe abgeschlossen haben[15].

Stellenbesetzung für die PTLLS-Qualifikation.

Mitarbeiter, welche die Lerninhalte für die Qualifikation im Rahmen des PTLLS (*Preparing to Teach in the Lifelong Learning Sector* – Vorbereitung als Ausbilder im Bereich des lebenslangen Lernens) vermitteln und beurteilen, müssen, ebenso wie die Unterrichtsbeobachter, mindestens eine Lehr-/Ausbildungsqualifikation der Stufe 4 aufweisen, wie zum Beispiel Stufe 4 der NVQ (*National Vocational Training Qualification*) für Schulung und Ausbildung, NVQ Stufe 4 für Lernen und Entwicklung, ein Abschlusszeugnis als Ausbilder im Bereich des lebenslangen Lernens (*Diploma in Teaching in the Lifelong Learning Sector* [DTLLS]) der Stufe 5, ein Abschlusszeugnis als Erzieher (*Certificate in Education* – CertED) oder eine Lehrbefugnis als Pädagoge (*Post-graduate Certificate in Education* [PGCE]).

Darüber hinaus müssen diese Mitarbeiter Erfahrung in der Vermittlung und Beurteilung von Ausbilderqualifikationen der Stufe drei oder höher vorweisen.

Mitarbeiter ohne diese Erfahrung müssen ein Einarbeitungsprogramm absolvieren und ein qualifiziertes/erfahrenes Teammitglied im Berufsalltag begleiten. Bis sie die erforderlichen Qualifikationen und Erfahrungen vorweisen können, müssen sie ihre Entscheidungen durch ein erfahrenes Teammitglied gegenzeichnen lassen. Die Unterlagen müssen für eine externe Überprüfung aufbewahrt werden.

Um ein solides Beurteilungs- und Qualitätssicherungssystems zu gewährleisten, sollte eine ausreichende Anzahl von Mitarbeitern vorhanden sein, die die Qualifikations- und Erfahrungsanforderungen erfüllen.

Die Mitarbeiter sollten sich fortlaufend in Tätigkeiten der weiterführenden beruflichen Bildung (*Continuing Professional Development* [CPD]) engagieren. Diese Tätigkeiten können die Beobachtung und Evaluierung anderer Teammitglieder beinhalten oder sich auf Supervision, Themengespräche, Standardisierung, Fallprüfungen, Forschungsarbeit, reflektierende Praxis, Mentorenarbeit und die Teilnahme an Konferenzen und Veranstaltungen beziehen.

---

14 Einen Überblick der laufenden Diskussion und des aktuellen Entwicklungsstands in diesem für Politik und Praxis wichtigen Bereich geben Duvekot R und Konrad J (2007), „Towards a transnational concept of valuing lifelong learning: some practical reflections on developing theory", Download verfügbar unter http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/166725.htm.

15 Die Anwendung dieses Ansatzes wird hier dargestellt: „Writing a Reflective Journal" http://www.teachingexpertise.com/articles/writing-reflective-learning-journal-642

Fachbezogene Unterstützung/Mentorenarbeit.

Ausbildungszentren sollten jedem Anwärter einen Fachberater, einen so genannten „Mentor" zuteilen, der Unterstützung in fachspezifischer Pädagogik leisten kann. Mentoren sollten im Rahmen der Good Practice ihre Anwärter beobachtend begleiten. Die Unterstützung durch einen Mentor wird zusätzlich zu dem durch das Programmteam als Microteaching vorgenommenen 30-minütigen Unterrichtstraining durchgeführt.

Mentoren sollten eine Zertifizierung für „Qualifiziertes Lehren, Lernen und Fertigkeiten" (*Qualified Teaching Learning and Skills* – QTLS) haben sowie eine relevante berufliche Qualifikation/Fertigkeit in dem Fach des Anwärters und beträchtliche Erfahrungen in kontextbezogenem Unterrichten und Lernen aufweisen können.

Mentoren sollten eine Schulung als Berater absolviert haben und mit den Erfordernissen der Qualifikationen zur Erlangung der Abschlüsse PTLLS, CTLLS und DTLLS vertraut sein.

Sie sollten fachliche Unterstützung einschließlich einer Fachberatung leisten und Orientierungshilfen in den Prozessen und Praktiken des kontextabhängigen Lehrens, der Unterrichtsplanung und Lehrmittelentwicklung geben können.

Für den Anwärter wäre es außerdem eine Hilfe und Unterstützung, wenn der Mentor, zusätzlich zu der vorgeschriebenen Tutorenbeobachtung, Unterrichtsbeobachtungen auf Basis der zur Verfügung gestellten Observationsberichte durchführen würde.

Darüber hinaus sollten die Ausbildungszentren soweit wie möglich sicherstellen, dass sich die Mitglieder eines Kollegiums gegenseitig unterstützen und dass Anwärter mit einem ähnlichen Fachgebiet zu einer solchen gegenseitigen Unterstützung ermuntert werden.

Tutoren:

Die Aufgabe eines Tutors besteht in:

- Planung, Management und Unterweisung in der Qualifikation.
- Durchführung von Erstbeurteilungen aller potentiellen Anwärter.
- Erstellung eines Aktionsplans/ individuellen Lernplans (ILP) in Zusammenarbeit mit dem Anwärter und basierend auf seiner Erstbeurteilung und der Einführung.
- Sicherstellung, dass der Anwärter sich in jeder Phase des Lernprogramms der Beurteilungskriterien bewusst ist.
- Sicherstellung, dass die Lehrtätigkeit des Anwärters den angestrebten Qualifikationen entspricht.
- Überwachung der Übermittlungspraxis des Microteachings/Unterrichtstrainings (dies kann durch ein Mitglied des Programmvermittlungsteams des Ausbildungszentrums erfolgen). Die Aufzeichnungen des Microteachings sollten für eventuelle externe Überprüfungen aufbewahrt werden.
- Erteilung eines detaillierten Feedbacks an den Anwärter über die geleistete Arbeit unter Einbeziehung des Beobachtungsberichts.
- Anleitung und Unterstützung des Anwärters in Bezug auf die Beurteilungsanforderung einer jeden Beurteilungsrunde.
- Sicherstellung, dass der Anwärter die Beurteilungsanforderungen erfüllt.
- Übermittlung eines sofortigen, genauen und konstruktiven Feedbacks an den Anwärter jeweils innerhalb von 14 Tagen nach Einreichung der Beurteilungsunterlagen und unter Anwendung der zu diesem Zweck bereitgestellten Feedback-Formulare.
- Erstellung von sorgfältigen und leserlichen Unterlagen über die Fortschritte und Erfolge des Anwärters.
- Besprechungen mit dem Koordinator des Ausbildungszentrums und den anderen Tutoren um Good-Practice-Erfahrungen auszutauschen und die Einhaltung der Standards zu gewährleisten.

Beobachter im Rahmen des Microteachings bzw. der Unterrichtspraxis (muss ein Mitglied des Teams sein, das den Kurs durchführt).

Die Aufgabe des Beobachters besteht in der:

- Sicherstellung der Vertrautheit mit den Anforderungen der Qualifikation.
- Beobachtung des Anwärters bei der praktischen Übermittlung der Unterrichtsinhalte.
- Erteilung eines detaillierten Feedbacks an den Anwärter über die geleistete Arbeit unter Einbeziehung des Beobachtungsberichts und gegebenenfalls des Prüfungsberichts.
- Erstellung und Führung genauer Berichte über die während des Microteachings und der Unterrichtspraxis gemachten Beobachtungen.
- Sicherstellung, dass die Berichte zu Qualitätssicherungszwecken zur Verfügungstehen.

Mentoren:

Es wird empfohlen, je nach Aufgabe des Anwärters als Mentor einen Spezialisten in dem betreffenden Fachbereich zu wählen. Mentoren sollten die jeweilige fachliche Entwicklung des Anwärters fördern. Dies kann, zum Beispiel, durch eine Prüfung der Arbeitsprogramme, der Unterrichtspläne und der Kurstätigkeiten erfolgen.

Interne Prüfer:

Aufgabe des internen Prüfers (*internal verifier* – IV) ist es sicherzustellen, dass alle Prüfungen für eine Stichprobe herangezogen werden. Die Stichprobe sollte alle Anwärter, Prüfungsbeisitzer und Standorte abdecken.

Ausbildungszentren sollten:

- Die kleinste Stichprobengröße wählen, die gewährleistet, dass die Arbeit aller an der Durchführung der Programme beteiligten Mitarbeiter stichprobenartig erfasst wird.
- Dies erfolgt durch eine Reihe von Methoden, einschließlich:
  - Überwachung der Tutorenbeobachtungen der Microteaching- und praktischen Unterrichtsstunden (Live-Zuschaltungen und/oder gegebenenfalls Aufzeichnungen).
  - Gespräche mit Anwärtern über Lernfortschritte und Erfahrungen.
  - Aufzeichnungen der von einem Tutor überprüften Unterrichtsstunden (s. Beispiel in Anhang 3).
  - Überwachung der Durchführung des Programms.
- Alle Stichprobentätigkeiten dokumentieren, überwachen und aufbewahren.
- Normungstätigkeiten durchführen und diese Tätigkeiten dokumentieren.
- Sicherstellen, dass für die Good Practice jedem teilnehmenden Anwärter, falls nötig, ein fachspezifischer Mentor zur Seite gestellt wird.
- Die Angemessenheit der personellen Besetzung sowie Unterrichtsmittel und technischen Mittel sicherstellen.
- Sicherstellen, dass die Anwärter Berichte über ihre Erfolge und Studientagebücher über Microteaching und praktische Unterrichtsstunden erstellen und aufbewahren.

Externe Prüfer:

Aufgabe des externen Prüfers (*external verifier* – EV) ist es, sicherzustellen, dass:

- Stichproben aus den Erstbeurteilungen gezogen werden.
- Die Ausbildungszentren die Beurteilungskriterien erfüllen, die von der Stelle, die den Qualifizierungsnachweis ausstellt, veröffentlicht wurden.
- Die Ausbildungszentren die Anforderungen an die Unterrichtseinheiten einheitlich auslegen
- Die Dokumentation des Ausbildungszentrums den Anforderungen der Stelle, die den Qualifizierungsnachweis ausstellt, entspricht.
- Die Ausbildungszentren interne Prüfungen der Arbeit der Anwärter durchführen.
- Die Durchführung des Programms gewährleistet ist.

- Microteaching und die Unterrichtspraxis stichprobenartig beobachtet werden.
- Stichproben von allen Prüfungsfragen genommen werden und dass die Stichprobe alle Anwärter, Prüfungsbeisitzer und Standorte abdeckt.
- Die Ausbildungszentren Normungstätigkeiten durchführen und dokumentieren.
- Anwärter bei der Lehreinrichtung (*Institute for Learning* -IfL) registriert werden[16].
- Die personelle Besetzung sowie die Unterrichtsmittel und technischen Mittel angemessen sind.

Chancengleichheit

Unabhängig von Geschlecht, Rasse, Religion, Glaube, Alter oder speziellen Bedürfnissen steht der Zugang zu dieser Qualifikation jeder Person offen. Der Koordinator des Ausbildungszentrums sollte sicherstellen, dass kein Anwärter in Bezug auf den Zugang zur Beurteilung und deren faire Bewertung diskriminiert wird.

Die Pflichteinheiten

[Hinweis: Die Wahleinheiten der Stufe 3 und 4 sind Teil des Zertifikats CTLLS].

Stufe 3 PTLLS[17]

1. Verständnis der eigenen Aufgabe sowie des Verantwortungsbereichs und der Grenzen der Aufgabe im Rahmen des Unterrichtens.

Lernergebnisse: Der Anwärter soll in der Lage sein:

- Die eigene Aufgabe und den eigenen Verantwortungsbereich sowie die Grenzen der Aufgabe des Ausbilders zu erklären.
- Schlüsselaspekte der einschlägigen geltenden rechtlichen Anforderungen und der praktischen Verhaltensregeln innerhalb eines spezifischen Kontexts aufzuzeigen.
- Andere Hinweispunkte aufzuzeigen, die für die Erfüllung der potentiellen Bedürfnisse der Lernenden zur Verfügung stehen.
- Fragen der Gleichberechtigung und der Vielfalt zu erkennen und Wege für die Integration aufzuzeigen.
- Den Notwendigkeit des Führens von Aufzeichnungen zu erklären.

2. Verständnis der Lehr- und Lernansätze in den Fachgebieten.

Lernergebnisse: Der Anwärter soll in der Lage sein:

- Die einschlägigen Lehr- und Lernansätze für das Fachgebiet aufzuzeigen.
- Zu erklären, auf welche Weise Elemente der funktionalen Kompetenzen (zum Beispiel Mathematik, Englisch und Informations- und Kommunikationstechnologie) in die Fachgebiete integriert werden können.
- Seine Auswahl von Lehr- und Lernansätzen für eine spezifische Unterrichtsstunde zu begründen.

3. Demonstration der Unterrichtsplanungskompetenz.

Lernergebnisse: Der Anwärter soll in der Lage sein:

- Eine Lehr- und Lernstunde zu planen, die die Bedürfnisse des einzelnen Lernenden erfüllt.
- Die Auswahl von Lehrmitteln für eine spezifische Unterrichtsstunde zu begründen.

4. Wissen, wie man pauschale Schulungseinheiten zur Motivation der Lernenden durchführt.

---

16 Der betreffende Berufsverband ist hier aufgeführt: http://www.ifl.ac.uk/services/p_wwv_page?id=154&menu_id=1089.

17 Im Rahmen dieser Standards sind lehrähnliche Tätigkeiten wie Schulung oder Unterweisung in der Tätigkeit des Ausbilders eingeschlossen.

Lernergebnisse: Der Anwärter soll in der Lage sein:

- Zu erklären, wie man bei Lernenden Grundregeln für gutes Benehmen und gegenseitigen Respekt aufstellt.
- Für die Motivation und die Förderung des Engagements der Lernenden eine große Bandbreite an angemessenen und wirksamen Lehr- und Lernansätzen anzuwenden.
- Good Practice bei der Erteilung von Feedback zu erklären und zu demonstrieren.
- Die Kommunikation mit Lernenden angemessen und wirksam zu gestalten.
- Die Effektivität des eigenen Unterrichts zu reflektieren und zu evaluieren.

5. Verständnis der Anwendung der verschiedenen Bewertungsmethoden und der Notwendigkeit der Dokumentation.

Lernergebnisse: Der Anwärter soll in der Lage sein:

- Verschiedene Bewertungsmethoden aufzuzeigen.
- Den Einsatz von Bewertungsmethoden in verschiedenen Zusammenhängen zu erklären, einschließlich der Bezugnahme auf die Erstbeurteilung.
- Die Notwendigkeit zu erklären, die Bewertung zu dokumentieren.

Aus den oben aufgeführten Lernergebnissen entstehen Bewertungskriterien, welche die Grundlage für die Beurteilung theoretischer und praktischer Kompetenzen durch spezifische Aufgaben liefern.

Viele der spezifischen Kompetenzen, die sich auf Sachverhalte wie das modulare Curriculum beziehen, können durch die Art und Weise, in der diese Aufgaben vorbereitet werden, dargestellt werden.

So erfordert zum Beispiel die theoretische Aufgabenstellung Nr 7 der Stufe 3, dass ein Anwärter in der Lage sein muss, die folgende Aufgabe zu bewältigen: „Nennen Sie die verschiedenen zur Verfügung stehenden Bewertungsmethoden und erklären Sie, welche Sie für Ihr Fachgebiet anwenden würden. Nehmen Sie dabei Bezug auf die Erstbeurteilung. Nennen und begründen Sie die verschiedenen Arten von Bewertungsaufzeichnungen, die Sie erstellen würden. (Empfohlene Länge: 300 bis 500 Wörter)".

Die praktische Aufgabe Nr. 1 der Stufe 3 erfordert, dass ein Anwärter in der Lage ist, die folgende Aufgabe zu bewältigen: „Erstellen Sie ein Unterrichtsprogramm/-modell in Ihrem Fachgebiet, das aus mindestens sechs Unterrichtsstunden besteht (die Dauer jeder Unterrichtsstunde wird zwischen Ihnen und Ihrem Tutor vereinbart)" Die Aufgaben werden entweder mit „bestanden" (*Pass*) oder „nicht bestanden" (*Refer*) zensiert.

Schlussfolgerung und Empfehlungen

Das Ergebnis dieser Studie deutet darauf hin, dass der entscheidende Faktor für die Vorbereitung eines Ausbilders im Rahmen eines modularen Ausbildungscurriculums die Gewährleistung ist, dass die Verfahren für den Einzelnen so transparent sind, dass seine Kompetenzen anerkannt werden können. Dies beinhaltet, dass maximaler Gebrauch von europäischen Standards wie EQR und ECVET gemacht wird. Diese Entwicklung könnte durchaus von einem Innovationstransfer aus dem Unterprogramm zu „Lebenslanges Lernen" des Leonardo-da-Vinci-Projekts der EU profitieren.

Die für den Qualifikationsrahmen für Englischlehrer (English Teacher Qualifications Framework) angewandten Methoden stellen ein Modell dar, mit dem man sich eingehender beschäftigen sollte.

Während dieses ganzen Prozesses werden sicherlich noch beträchtliche Herausforderungen auf uns zukommen, nicht zuletzt die der Sicherstellung, dass die entstehenden nationalen und sektoralen Rahmenwerke in der Lage sein werden, unter

Anpassung an die wechselnden Anforderungen der Arbeitsmärkte eine gemeinsame Währung von Kompetenzen und Standards zu finden und anzuerkennen.

Es gibt eine Reihe von einschlägigen Projekten, die sich positiv auswirken können, zum Beispiel das neue Leonardo-da-Vinci-Innovationstransferprojekt VOTE-ALL.

Anhang

(An dieser Stelle werden wir alle Dokumente anfügen, die in dem Bericht berücksichtigt werden). Dieser Bericht wird von uns allen erstellt werden. (Sie erhalten elektronische Dateien in Form von Word-Dokumenten).



3. Modulare Berufliche Bildung und Ausbildung in Europa



Krzysztof Symela

3.1. Modulare Berufliche Bildung und Ausbildung in Polen

Einleitung

In der beruflichen Bildung sind die Lehrpläne jene Grundeinheiten, die die Qualität und zugleich die Auswirkungen der didaktischen Arbeit bestimmen. Die Reform des Bildungssystems in Polen setzt die Gestaltung eines integrierten beruflichen Bildungssystems voraus, das auf die Standards der Europäischen Union verweist und die Aneignung und Bestätigung der beruflichen Qualifikationen auf der Grundlage der selben Prinzipien, sowohl innerhalb der Schule, als auch innerhalb außerschulischer Systeme ermöglicht. Dieses System wird in Zukunft die Steigerung des beruflichen Mobilitätsgrades garantieren und das berufliche Bildungssystem mit dem Arbeitsmarkt verbinden.

Modulare Lehrpläne, die zur Gestaltung flexibler und an die Erwartungen des Arbeitgebers angepasste Angebote zwecks Aneignung beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen führen, gehören zu den Grundinstrumenten, die bei der Erreichung der Zielsetzungen der Reform des beruflichen Bildungssystems hilfreich sind (Minister der nationalen Bildung über berufliche Bildung, 1999).

Die Reform der Lehrpläne ermöglicht es den Berufsschulen, eigene Lehrpläne, auf der Grundlage der Bildungslehrpläne, in einem durch MoNE anerkannten Beruf zu entwickeln. Einige Schulen haben bereits solche Lehrpläne entwickelt. Für die Mehrzahl der Schulen handelt es sich hierbei jedoch um eine neue Herausforderung, der zunächst die Gewöhnung an die neuen Konzeptionen zur Gestaltung didaktischer Inhalte vorangehen muss.

Die Schulen werden noch für viele weitere Jahre zentral anerkannte Lehrpläne ohne Änderungen oder nur mit modifizierten pädagogischen Inhalten verwenden. Es bedarf einer solchen curricularen Freiheit ganz besonders in der beruflichen Bildung, wo wir höchst dynamische Änderungen in der Palette der Lehrinhalte beobachten. Dies ist der Grund dafür, dass Schulen nicht wahllos Lehrpläne liefern können, selbst solche nicht, die durch die MoNE anerkannt wurden.

Es ist unmöglich, für die Nachfrage des Arbeitsmarktes ohne Berücksichtigung regionaler und lokaler Bedingungen und der Erwartungen und Veranlagungen der Kursteilnehmer auszubilden, ohne zu überprüfen, ob die Lehrpläne den Anforderungen entsprechen, die als curriculare Ausbildungsgrundlage für eine berufliche Tätigkeit verlangt werden.

Die ständig wechselnden Anforderungen der Berufe, ihre Entwicklung, Gestaltung und ihr Verschwinden zwingen uns dazu, nach erfolgreichen Methoden für die berufliche Bildung und nach einer flexiblen Handhabung der Lehrpläne zu suchen.

Neue Lehrpläne sollten es den Lernenden ermöglichen, zu einer aktiven Berufseinstellung zu finden, und ihnen insbesondere die Fähigkeit vermitteln, berufliche Aufgaben in einer Konkurrenzsituation durchführen zu können, sich moderner Technologien zu bedienen, sich den Neuerungen im Bereich der Technologie und der Arbeitsorganisation anpassen zu können, sowie eine Bereitschaft sich fortzubilden und wiederholte Arbeitswechsel in Kauf zu nehmen, mitzubringen. Hierbei handelt es sich um eine wichtige These zur Gestaltung einer neuen Qualität der Lehrpläne und Unterrichtstätigkeiten, da sie zum kreativen Verhalten eines Lehrers in punkto Gestaltung und Bereitstellung der Bildungsinhalte beiträgt.

1. DER PROZESS DER GESTALTUNG MODULARER LEHRPLÄNE DER BERUFLICHEN BILDUNG

Bei der Modularisierung handelt es sich um kein neues Konzept. Sie wurde bereits in vielen Bereichen, oft auf intuitive, natürliche Art und Weise und bei vielen Anlässen eingeführt, ohne dass man bewusst darüber nachgedacht hätte, was sie für Vorteile in sich birgt.

Sie beruht auf der Anerkennung eines gemeinsamen Standards und der Multiplikation von Bauteilen (z.B. Bauwesen, verarbeitende Industrie, Elektronikbereich). Ein „Modul" „ist eine Konstante, die wiederholbare Dimension einer Sache, eine Einheit definierter Eigenschaften (z.B. architektonisches Modul)". (Lexikon der polnischen Sprache, PWN, Warschau, 1988). Die Modularisierung ist darauf ausgerichtet, (materielle und nicht materielle) Grundeinheiten, die durch ein Endprodukt umfasst werden, zu sachgemäßen Teileinheiten zu ordnen.

Die Entwicklung neuer Lehrprogramme basiert auf Grundlagenprogrammen, einem erzieherischen Rahmen und allgemeinen, formalen und gesetzlichen Anforderungen in Bezug auf die Reform des Bildungssystems, ebenso wie auf den Ergebnissen der Wissenschaft, Technik, Pädagogik und Didaktik. (Abbildung 1).

Die Wahl der Art und Weise, wie das Lehrprogramm eines Berufs organisiert (gestaltet) werden sollte (thematisch, „Lehrblöcke", modular, gemischt), sollte von den Verfassern der Programme abhängen. In den in „Blöcken" organisierten Programmen sind die Inhalte der entsprechenden Themen zu thematischen Zyklen verbunden (z.B. geisteswissenschaftlich – sozialwissenschaftlicher Block, mathematisch-naturwissenschaftlicher Block). **In den modular strukturierten Programmen sind theoretische und praktische Inhalte vieler Wissensbereiche integriert**.

Der Umfang und der Inhalt der Lehrprogramme eines Berufes werden durch die Richtlinien des Bildungsprogramms eines Berufes festgelegt und sind zugleich Ansatzpunkt für die Spezifizierung der Prüfungsanforderungen. In Zukunft werden Programmrichtlinien für die Berufsausbildung durch berufliche Qualifikationsstandards ersetzt, die sich aus den Anforderungen der Arbeitsprozesse ergeben.

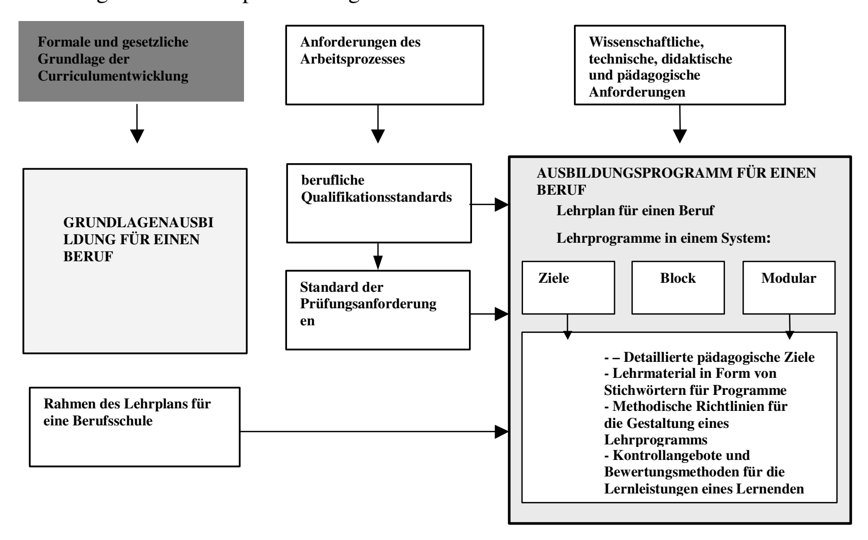


Fig. 1: Modell der Gestaltung eines Lehrprogramms für einen Beruf

Die Berufschulen, die sich einer Reform unterziehen, bevorzugen modulare Lehrpläne.

In der Berufsschule ist die Grundlage der Gestaltung eines Lehrplans ein aus drei Grundeinheiten bestehendes Bildungssystem, z.B. Allgemeinbildung (die die allgemeine berufliche Bildung einschließt), die allgemeine Berufsausbildung (allgemeine fachliche Bildung) und die berufliche Bildung und Fachausbildung, auch verbunden mit dem System der möglichen Separierung beruflicher Bildungsmodule innerhalb der Ausbildungsklassen.

Die folgenden Aspekte werden im Laufe der Gestaltung eines Lehrplans mit berücksichtigt; wobei Module und später modulare Einheiten abgetrennt werden:

- Die Aufgaben für Schulabgänger einer speziellen Schule.
- Die Arbeitsziele und wichtige Formen der Zusammenarbeit bei der Durchführung beruflicher Aufgaben.

Die Aufgaben derjenigen, die einen Schulabschluss haben, werden aus der Bandbreite aller Inhalte erstellt, die man mit einem praktizierten Beruf auf dem Niveau eines Arbeiters (Handwerksgesellen, Facharbeiters) verbindet.

Die Haupttätigkeit dieser Gruppe von Angestellten hat primär ausführenden Charakter. Die Tätigkeiten, die mit dem fachlichen Prozess in industriellen, bautechnischen, landwirtschaftlichen und anderen Produktions- oder Geschäftsbereichen verbunden sind, oder mit materiellen und nichtmateriellen Dienstleistungen für Bürger und Unternehmen, tragen zu deren Charakter bei.

Die Vorbereitung auf die Arbeit verlangt auf dieser Ebene der Ausbildung nicht nur die Aneignung des notwendigen Fachwissens und der Fähigkeiten aus dem Bereich der dazu gehörenden technologischen Prozesse, sondern auch Kommunikationsfähigkeiten sowie die Fähigkeit, Dokumentationen vorzubereiten, die mit einer Geschäftstätigkeit verbunden sind – sei es ein Reparaturservice oder die Tätigkeit eines Facharbeiters etc.

Eine allgemeine Aufteilung der erworbenen Fähigkeiten kann dazu genutzt werden, bezüglich des Arbeitsgegenstandes einer speziellen Arbeit situationsgerecht zu entscheiden, ob es sich um: Dateninformation (z. B. Vergleich, Spezifizierung, Analyse), Personen (z. B. Überzeugung, Instruktion, Verhandlung), Gegenstände (z. B. Installation, Dienstleistungen, Regulierungen) handelt. Darüber hinaus ist Fachwissen über gängige Kooperationsformen für die Durchführung der Aufgaben im jeweiligen Beruf ebenfalls entscheidend. Hierbei handelt es sich um folgende Formen: Mensch-Technologie, Mensch-Mensch, Mensch-Natur, Mensch-Zeichensystem, Mensch-Kunstwerk.

Aufgaben, die für eine besondere Arbeit spezifisch sind, verlangen die Ausführung einer ganzen Reihe von (einfachen und komplexen) Tätigkeiten im Bereich der folgenden drei Kategorien:

- **Technologische Aufgaben** – bezüglich der Arbeitsmethoden, Fertigungstechniken, Durchführung der Arbeitsvorgänge, Projektentwicklung, Forschung etc.
- **Organisatorische Aufgaben** – bezüglich der Arbeitsorganisation, der Planung des eigenen Arbeitsplatzes und der Arbeitsorganisation untergeordneter Angestellter (unter anderem Planung, Prüfung, Kontrolle etc.).
- **Aufgaben des Managements und der Kooperation** – betrifft die Kooperation mit anderen Arbeitern, das Management des Teams und die Kooperation in einem Team, Kooperation mit Vorgesetzten, mit Mitarbeitern, das Unternehmensumfeld.
- **Aufgaben der Qualitätskontrolle** – betrifft die Selbstkontrolle der durchgeführten Arbeit oder der angebotenen Dienstleistungen, die Kontrolle der Arbeit untergeordneter Angestellter, die Qualitätsbewertung der Produkte und Dienstleistungen, die Verantwortlichkeiten, die mit den Verfahren der Qualitätssicherung in einem Unternehmen verbunden sind.

Man sollte auch im Kopf behalten, dass ein besonderer Arbeitsgegenstand (z. B. technisches System, Lebewesen oder ein Element eines Kunstwerkes) mit einer besonderen Form der Arbeitsmittel und einem System der Arbeitsorganisation etc. verbunden ist.

Die drei Schritte zur Realisierung der modularisierten Gestaltung beruflicher Bildungsinhalte werden durch die:

(1) Analyse der curricularen Grundlagen der Ausbildung für eine Arbeit,
(2) Analyse der beruflichen Anforderungen, die in verschiedenen berufsbezogenen Materialien enthalten sind, oder die direkte Analyse der Arbeit auf Arbeitsstellen, die für eine besondere Arbeit angemessen sind,
(3) und durch die direkte Anwendung einer besonderen Qualifikation, die Gegenstand der beruflichen Prüfung ist, ermöglicht.

Die Gestaltung eines Lehrplans beginnt mit der Festlegung der Unterscheidungskriterien der beruflichen Bildungsmodule (Ab. 2). Das erste (Anfangs-) Kriterium definiert die internen logischen Beziehungen, die im Rahmen der beruflichen Aufgaben und Qualifikationen auftreten und die für deren Durchführung benötigt werden. Gruppierte Aufgaben und Qualifikationsanforderungen (Fähigkeiten, Fachwissen und psychophysische Eigenschaften), die auf der Basis der curricularen Grundlagen der Ausbildung für eine Arbeit ermittelt werden, reale Anforderungen des Arbeitsprozesses und Anforderungen der Prüfungsstandards und der beruflichen Qualifikationsstandards (falls so etwas entwickelt wird, dann für nahezu 1700 Berufe, die für die polnische Wirtschaft kennzeichnend sind), sollten das Ergebnis der Analyse sein.

Im Falle operativer Tätigkeiten sollte man feststellen, welche beruflichen Aufgaben für eine Arbeit spezifisch sind, und die Analyse zeigt deren Abgrenzung zu den Qualifikationen und macht sie zum Gegenstand der externen beruflichen Prüfung. Vergleichbare Analysen sollten die Korrelation der beruflichen Fähigkeiten betreffen, die die beruflichen Qualifikationen ausmachen (eingeschlossen in die curriculare Ausbildungsgrundlage für einen Beruf, die die Abschlussqualifikationen beschreibt), und die davon unabhängigen beruflichen Aufgaben der Tätigkeit.

Das zweite gemeinsam vereinbarte Kriterium betrifft die Art und die spezifischen Eigenschaften der beruflichen Qualifikationen und erlaubt es, die ersten Aufgaben im Rahmen beruflicher Qualifikationen in Übereinstimmung mit den besonderen Eigenschaften der vier Qualifikationsformen zu verifizieren und zu gestalten, d.h. weiterbildende, allgemeine berufliche, grundlegende und spezialisierte Qualifikationen. Die oben erwähnte Aufteilung der beruflichen Qualifikationen wurde im Rahmen der Arbeit zur Gestaltung einer Methodologie der beruflichen Qualifikationsstandards in Polen vereinbart. Das ist der Grund dafür, dass man sich auf die Verwendung dieses Ordnungskriteriums einigte.

Ein solcher Ansatz impliziert das Auftreten von vier Modulkategorien in einem beruflichen Bildungslehrplan, unbeschadet ihrer letztlichen Gesamtanzahl. Es ist durchaus wahrscheinlich, dass die beruflichen Bildungslehrpläne mehrere Module in jeder Kategorie verwenden, insbesondere verschiedene spezialisierte Module oder Module, die (innerhalb der Kategorie der allgemeinen beruflichen Module) auf besondere berufliche Bereiche abzielen.

Die erste Kategorie der beruflichen Bildungsmodule, die **„Einstellungen zur Berufstätigkeit"** heißt, betrifft den für alle Berufe üblichen Kanon der beruflichen Weiterbildung, in der besonderer Wert auf Fähigkeiten allgemeiner Art und praktische Fähigkeiten (die im Arbeitsleben und im außerberuflichem Leben sehr sinnvoll sind), sowie Schlüsselkompetenzen, soziale, wirtschaftlich-rechtliche, organisatorische und andere Fähigkeiten gelegt werden sollte. Je nach Art der Tätigkeit können Modulnamen dieser Kategorie differenziert werden, z.B. „Grundlagen der sozialen Kommunikation", „Grundlagen der Arbeit mit dem Computer" etc.

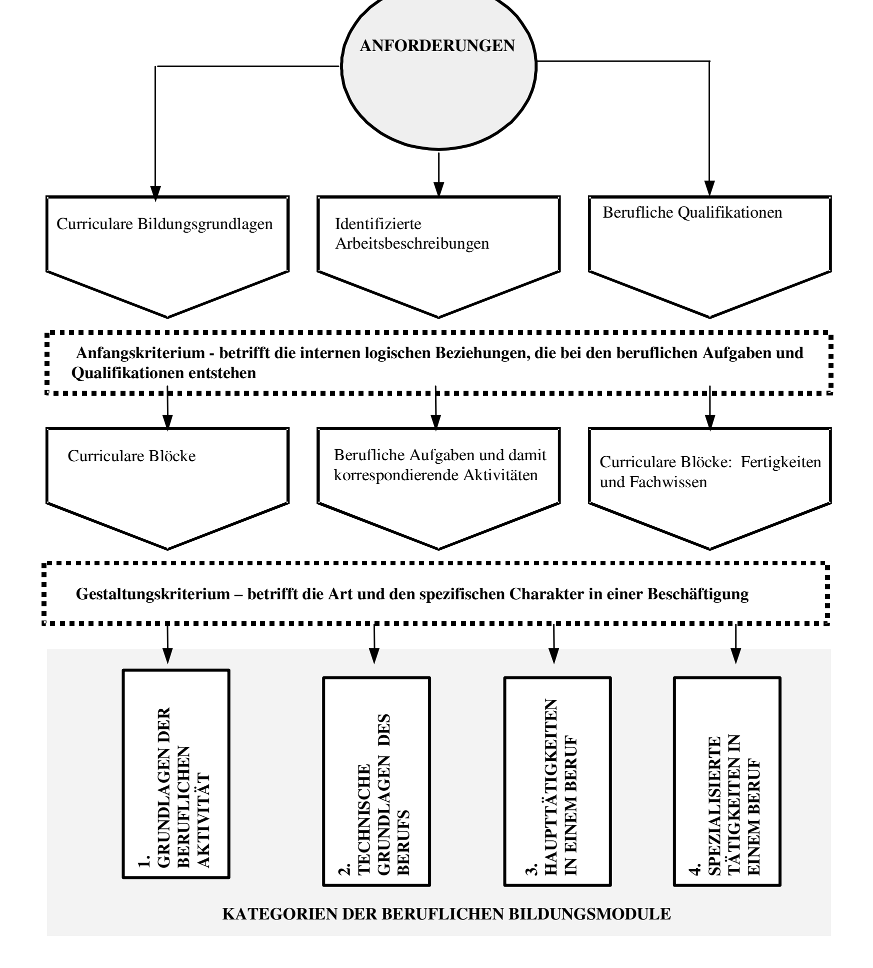


Fig. 2. Separierungsprozess der beruflichen Bildungsmodule

Man sollte jedoch im Kopf behalten, dass die berufliche Bildung auch die Allgemeinbildung einschließt, neben anderen Themen wie die „unternehmerischen Kenntnisse", die – und das wird oft von Lehrern und Lehrplangestaltern vergessen – ebenfalls zur Vorbereitung auf das Berufsleben gehören. Aus diesem Grund sollte der möglichen Trennung der Module dieser Kategorie eine detaillierte Analyse der curricularen Grundlagen und der Lehrpläne, die zu der Gruppe der allgemein übergreifenden Themen gehören, vorangehen.

Die zweite Kategorie der beruflichen Bildungsmodule, die „**Technische Grundlagen des Berufs"** genannt wird, bezieht sich auf den Bildungskanon, der für besondere berufliche Bereiche, wie z.B. Bauwesen, Mechanik, etc. üblich ist.

Entsprechend der Tätigkeit, für die ein Lehrplan entwickelt wird, sollte das letzte Element des Modulnamens differenziert werden. Für Berufe im Bauwesen kann es „fachliche Prinzipien des Bauwesens” genannt werden. Die Anzahl der Module in dieser Gruppe hängt von der Differenzierung der Themen und Arbeitsmittel ab, die zu diesem beruflichen Bereich gehören. Sollte die Differenzierung nur minimal sein, dann sollte ein Modul der beruflichen Bildung abgetrennt werden (Beispiel siehe oben).

Die dritte Kategorie der beruflichen Bildungsmodule, die „**Berufliche Grundfertigkeiten”** heißt, bezieht sich auf den Kanon der Ausbildung, der spezifisch (grundlegend) für eine besondere Arbeit ist, z.B. Maurer, Verputzer, Bodenleger, etc. In diesem Fall sollte ebenfalls die letzte Grundeinheit des Modulnamens differenziert werden und das Modul kann z.B. den Namen „grundlegende Technologien der Maurer” bekommen. Die Anzahl der Module in dieser Kategorie resultiert aus der Mischung aus Arbeit und der Entwicklung der Technik, der Technologie und der Organisation im verarbeitenden Gewerbe (der Produktion), der Dienstleistung und der technologischen Arbeit.

Die vierte Kategorie der beruflichen Bildungsmodule, die „**Fachspezifische berufliche Aufgaben”** heißt, bezieht sich ebenfalls auf den Kanon der Ausbildung, der jeweils für einen Beruf spezifisch ist. Sie bezieht sich jedoch auf eine engere Spezialisierung der Arbeit. In diesem Fall können sich Modulnamen dieser Kategorie auf den Namen der Spezialisierung beziehen, wenn diese in der Tätigkeit vorkommt. Man sollte auch berücksichtigen, dass viele Spezialisierungen verlangen, dass Angestellte zusätzliche Qualifikationen aufweisen, die durch fachkundige Organisationen des außerschulischen Systems zertifiziert worden sind.

Der Lehrplan sollte die Aufgabenbereiche der Spezialisierung beinhalten, die diese zertifizierten Qualifikationen nicht verlangen. Dennoch lohnt es sich, den Kursteilnehmern zu zeigen, wie ihr weiterer beruflicher Werdegang aussehen könnte. Dank entsprechender Anstrengungen – Vereinbarungen mit autorisierten Einrichtungen – kann die Schule Organisator einer Ausbildung sein, die zur Aneignung besonderer zertifizierter Qualifikationen führt. Diese neuen, mit der Weiterbildung zusammenhängenden Funktionen der Schule, sollten ein zusätzliches Bildungsangebot für Kursteilnehmer sein, insbesondere dann, wenn die Schule einen Lehrplan mit modularer Struktur der Bildungsinhalte bereitstellt.

Berufliche Bildungsmodule der ersten, zweiten und dritten Kategorie sollten obligatorisch (verpflichtend) für alle Berufe sein (für die auf der Ebene eines Arbeiters geschult wird), die in der Klassifizierung der in der Schule gelehrten Berufe vorausgeplant werden.

Auf der anderen Seite wird die vierte Kategorie der Module in der Situation ins Spiel kommen, in der die Schule sich entscheidet, Spezialisierungen anzubieten, was davon abhängt, ob angemessene Grundlagen, das entsprechende Personal und eine regionale Nachfrage dafür vorhanden sind.

2. ANWEISUNGEN FÜR DIE IMPLEMENTIERUNG MODULARER LEHRPLÄNE DER BERUFLICHEN BILDUNG

Wie zuvor schon erwähnt, entstanden die Thesen, die zur Entwicklung modularer Lehrpläne (für einen Beruf) entwickelt wurden, aus polnischen Erfahrungswerten und der internationalen modularen Bildungspraxis, besonders aus der Erfahrung der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO). Die Anleitungen (siehe unten) schließen den Kontext, in dem der Lehrplan entwickelt wird ebenso mit ein, wie dessen Implementierung.

- Die Aneignung von Fähigkeiten und Kompetenzen in der modularen Bildung hängt wesentlich von den Aufgaben ab, die man unter realen oder simulierten Bedingungen bearbeiten soll.

- Module und modulare Einheiten, die auf diese bezogen sind, sollten die Grundlage für die Organisation der Lerninhalte sein und es ermöglichen, den spezifischen Beruf und die Entwicklung verschiedener Inhaltsstrukturen – obligatorisch und/oder angepasst an individuelle Bedürfnisse – mit zu berücksichtigen.
- Das modulare Bildungssystem definiert spezifische Wege der Aneignung beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen:
- Bei der Aneignung der Qualifikationen demonstriert man die Fähigkeit, seine Arbeit in Übereinstimmung mit den Normen und Standards auszuführen, die auf einem bestimmten Arbeitsplatz verlangt werden.
- Der Fortschritt der Kursteilnehmer und ihre Leistungen werden regelmäßig kontrolliert. wodurch Fehler der Schule leichter behoben werden können.
- Die Entwicklung der modularen Bildung basiert auf folgenden Regeln:
- Berufliche Lehrpläne entsprechen den Anforderungen einer spezifischen Arbeitsstelle und berücksichtigen die individuellen Eigenschaften und Erfahrungen des Lernenden.
- Innerhalb des Lernprozesses ist die Theorie in die Praxis integriert und wird durch aktivierende Methoden des Lehrens und Lernens unterstützt.
- Das Lehren unterstreicht die Notwendigkeit, sich Fachwissen auf graduelle Weise anzueignen, und die Notwendigkeit der Unterstützung beim Erwerb der Fähigkeiten und Charaktereigenschaften; der Übergang zum nächsten Lernabschnitt ist dann möglich, wenn der vorangegangene Abschnitt erfolgreich abgeschlossen wurde.
- Berufliche Lehrpläne sollten flexibel sein, offen für notwendige Änderungen und strukturelle Zusätze einiger ihrer Grundeinheiten; die es den Kursteilnehmern ermöglichen, spezifische Fähigkeiten und Fachwissen zu erwerben, und ihnen dabei hilft, die notwendigen persönlichen Qualitäten zu entwickeln.
- Module sollten theoretisches Fachwissen verschiedener Bereiche und die Arbeitspraxis integrieren. Der interdisziplinäre Charakter der Module hat Einfluss auf die veränderten Funktionen und Kompetenzen des Lehrers, auf die Unterrichtsorganisation und die Methoden des Lehrens und Lernens;
- Modulare Lehrpläne „brechen" mit der zielorientierten Inhaltsstruktur des Lernens; die modulare Inhaltsstruktur ist eine Spiegelung beruflicher Aufgaben.
- Das Bildungspaket, das integraler Bestandteil der Lehrpläne ist, richtet sich an den Lernenden und ermöglicht es ihm, allein zu lernen oder mit Hilfe eines Lehrers, und durch die Anwendung multimedialer Techniken Wissen zu erwerben.
- Module und modulare Einheiten werden bewertet und separat benotet, so dass der Kursteilnehmer die Möglichkeit hat, sich spezifische Kompetenzen und Qualifikationen anzueignen, die durch ein Zeugnis zertifiziert werden.
- Der Lehrer steht in der Rolle des Beraters oder Partners, organisiert und lenkt den didaktischen Prozess und gibt den Kursteilnehmern Feedback zu ihren Leistungen.
- Die Entwicklung des modularen Lehrplans erfordert die Kooperation vieler Experten; die Entwickler der Programme sollten spezifische Kompetenzen besitzen, besonders in der Bestimmung und Analyse der beruflichen Aufgaben und Tätigkeiten sowie für die daraus abzuleitenden Schlussfolgerungen bezüglich der didaktischen Aufgaben.

Die Merkmale der modularen Lehrpläne und des daraus abgeleiteten beruflichen Bildungsprozesses, der im Rahmen des pädagogischen Experiments verifiziert wurde, das vom Institute for Sustainable Technologies (Institut für nachhaltige Technologien) unter der Schirmherrschaft des Ministeriums für nationale Bildung und Sport in den Jahren 1997–2000 durchgeführt wurde, sind in den Tabellen 1 und 2 dargestellt. Einige der Merkmale, die auf die modulare und objektive Ausbildung Anwendung finden, werden in der modularen Bildung besonders deutlich.

Tabelle 1. Merkmale modularer Lehrpläne

LEHRPLAN-STRUKTUR UND -LAYOUT	BILDUNGSZIELE	LEHRMATERIAL	LEHRPLAN-ORGANISATION UND -DURCHFÜHRUNG
1. Lesbares Konzept der Lehrpläne (theoretische Grundlagen, trennende Kriterien der Module) 2. Transparentes Layout des Lehrplans 3. Struktur des Lehrplans – Module und modulare Einheiten 4. Korrelationsschemata zwischen Modulen und modularen Einheiten 5. Kodierungssystem für Module und modulare Einheiten 6. Möglichkeit der Anwendung der Module und der modularen Einheiten in verschiedenen Berufen und Berufsbereichen	1. Arbeitsbeschreibun g inkl. Liste der beruflichen Aufgaben und der Bedürfnisse des Arbeitsmarktes 2. Operative Ziele der Bildung (Tätigkeit und deren Inhalte, Bedingungen, Standard) 3. Hierarchisches Layout der detaillierten Bildungsziele 4. Lesbare und klare Zielbeschrei-bungen	1. Strukturiertes Lehrmaterial 2. Lehrmaterial bezogen auf die Bildungsziele 3. Lehrmaterial bezogen auf das Wahrnehmungs-vermögen der Kursteil-nehmer 4. Beispiele von Übungen, Testaufgaben, Materialien für Kursteilnehmer 5. Einführung von Kriterien für jedes Modul und jede modulare Einheit und für deren Bewertung	1. Möglichkeit der Individualisierung der Bildung 2. Integration verschiedener Lehrkonzepte: strukturelles, individuelles, multimediales etc. Lehren 3. Möglichkeit des Erhalts von Zeugnissen, die schulische Leistungen nach Beendigung der Module und der modularen Einheiten bescheinigen 4. Spezifischer Standard der technisch-didaktischen Ausrüstung; 5. Vorschläge zum Prüfen und Bewerten der Teilnehmerleistungen 6. Methodische Richtlinien zur Erstellung von Lehrmaterialien innerhalb der separaten Module und modularen Einheiten 7. Unterrichtsplan

Tabelle 2. Merkmale des Bildungsprozesses auf der Grundlage von modulbasierten Lehrplänen

ORGANI-SATION DES BILDUNGS-PROZESSES	PÄDAGO-GISCHE METHODEN	DIDAK-TISCHE MATERIA-LIEN	BEZIEHUNG LEHRER – KURS-TEILNEHMER	QUALITÄT DER AUSBILDUNG
1. Verfügbar keit der Lehrplandoku-mentation für Lehrer 2. Rekrutie-rungsprozess verbunden mit der Diagnose des Wissens und der Fähigkeiten der Kandidaten 3. Ein-richtungen für Kursteil-nehmer (sozial, didaktisch) 4. Individuelle Lehrpläne für Kursteil-nehmer 5. Möglichkeit von Zusatzkursen 6. Dienstleistungen und Beratung für Kursteilnehm-er 7. Ausstellung von „Teilab-schluss"-Zeugnissen	1. Aktivierung der Lehr-methoden 2. Organisation der Klassen in Gruppen (bis zu 15 Teilnehmer) 3. Optimale Nutzung der Unterrichts- 4. zeit 5. Kontrolle der mitge-brachten Fähigkeiten 6. Attraktivität der Methoden für Kursteil-nehmer 7. Selbst-Organisation und Kreativität der Kursteil-nehmer 8. Bewertung der Lehr-methoden des Lehrers durch die Kursteil-nehmer	1. Verfügbar-keit von Bildungs-paketen 2. Aktualität und Ästhetik des Kursmaterial 3. Methodische Materialien für Lehrer 4. Verfügbarkeit und Modernität der didaktischen Ausrüstung 5. Genaue Anzahl der didaktischen Materialien und Einrich-tungen	1. Motivation der Kursteil-nehmer zum Lernen – regelmäßige Kontrolle ihrer Leistungen 2. Partner-schaftsver-hältnis Lehrer–Kursteil-nehmer 3. Leistungs-nachweise der Kursteil-nehmer einholen 4. Feedback zu den Leistungen der Kursteil-nehmer geben 5. Feedback der Kursteil-nehmer einholen	1. Klare und verständliche Bewertungs-kriterien 2. Bewertungs-verfahren in Übereinstimmung mit Lehrplan –anforde-rungen 3. Dokumenta-tion der Bildungs-prozesse 4. Über-wachung und Evaluierung der Bildungsprozesse durch die Lehrer und ein Leitungsorgan der Schule 5. Verfahren zur Qualitäts-sicherung der Bildung 6. Effektives Informations-system

3. MODULARE LEHRPLÄNE IN DER BERUFLICHEN BILDUNG UND AUSBILDUNG FÜR DEN ARBEITSMARKT

In Polen basiert die modulare Ausbildung entweder auf individuellen Lehrplänen, die durch verschiedene Bildungseinrichtungen entwickelt werden, die in der Regel eine Art von „eigener Lösung” darstellen oder aber in einer Anpassung des Konzepts der ILO – MES an lokale und institutionelle Bedingungen. Gemäß den Erfahrungen aus dem Projekt TOR #9– Erwachsenenausbildung, das zwischen 1993 und 1997 vom Ministerium für Arbeit und Sozialpolitik in Kooperation mit der Internationalen Arbeitsorganisation durchgeführt wurde, ist der Prozess der modularen Ausbildung höchst effektiv und sinnvoll, vor allem wenn es darum geht, berufliche Fähigkeiten zu formen.

Es ist überall dort anwendbar, wo die Individualisierung, die Auswahlmöglichkeiten und die Differenzierung der Ausbildungskonzepte gebraucht werden, wo Flexibilität und schnelle, effektive Techniken zur Gestaltung spezifischer Fähigkeiten für die Durchführung spezifischer beruflicher Aufgaben in spezifischen Tätigkeiten unumgänglich sind. Es sollte unterstrichen werden, dass die MES Methodologie in Polen durch zwei Entwicklungsphasen gegangen ist. Die erste fand im Rahmen des Projekts TOR#9 statt, die zweite im Rahmen des gerade erst beendeten Projekts PHARE 2000 – Nationales System der Beruflichen Bildung und Ausbildung. Die Notwendigkeit der Anpassung dieser Methodologie an polnische Bedingungen war das Ergebnis folgender Prämissen:

– Ausbildungskandidaten hatten ein höheres intellektuelles Niveau als jene Personen, für die die Internationale Arbeitsorganisation die MES Methodologie entwickelt hat. Deshalb ermöglichen polnische Lehrpläne die Ausformung sowohl typischer als auch kombinierter Fähigkeiten auf Basisniveau, auf dem Niveau der Berufsausbildung und auf den Ebenen der Sekundarbildung und höheren Bildung. Die Datenbank der modularen Lehrpläne der ILO dagegen findet Anwendung auf wesentliche Grundtätigkeiten auf niedrigster Ebene.
– Die theoretische Grundlage der beruflichen Bildung und Ausbildung sollte die Traditionen und die Ergebnisse polnischer pädagogischer Wissenschaften (besonders der Arbeitspädagogik) und anderer Wissenschaften, die die Kompetenzen des didaktischen Personals ebenso wie die Lehr- und Lernprozesse beeinflussen, mit umfassen. Die Idee besteht darin, „den positiven Transfer der modularen Lehrkonzepte in die bereits existierenden Bildungs- und Ausbildungssysteme der verschiedenen Einrichtungen, die Bildungsdienstleistungen anbieten, sicherzustellen”.
– Die Entwicklung der modularen Bildungslehrpläne in beruflichen Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen ist der Grund für die Gestaltung eines solchen Katalogs an Lehrplänen und der Struktur dieser Lehrpläne in der beruflichen Ausbildung, die für verschiedene Arten und Formen des Lernens genutzt und angepasst werden kann (in einer Schulungseinrichtung und als Fernstudium), einschließlich des Selbststudiums (besonders für Lehrer und Ausbilder).
– Die Erweiterung der Bandbreite der verschiedenen didaktischen Hilfsmittel und Medien (gedruckt und multimedial, einschließlich der Internetressourcen), die in der modularen Ausbildung genutzt werden können, beeinflusst die Bandbreite und die Form der Materialien, die für die Kursteilnehmer und Lehrer bestimmt sind.

Die klassischen Medien für Kursteilnehmer des MES Konzeptes bestehen dagegen als Teil der „didaktischen Elemente” normalerweise aus gedruckten Materialien.

Das moderne Verständnis der auf der MES Methodologie basierenden modularen Ausbildung impliziert folgende Punkte:

1) Die Bandbreite der Lerninhalte der Ausbildungsprogramme resultiert aus der Analyse beruflicher Inhalte, das heißt: der Aufgaben und der mit ihnen verbundenen beruflichen Aktivitäten, die praktisch an einem spezifischen Arbeitsplatz einer Firma durchgeführt werden.
2) Das Lehrprogramm ist eigenständig in spezifisch ausgestaltete und korrelierte Lehr- und Lerneinheiten unterteilt (das heißt: modulare und Ausbildungseinheiten, die in diesem Text beschrieben werden), die sich auf das Fachwissen, die Fähigkeiten und die Einstellungen beziehen, die bei der Realisierung beruflicher Aufgaben an einem Arbeitsplatz benötigt werden.
3) Ausbildungskandidaten können ihre Ausbildung auf verschiedenen einführenden Ebenen beginnen, d.h.: es gibt verschiedene Lernpfade, die an die verschiedenen Formen des zuvor erworbenen Fachwissens und an individuelle Veranlagungen und Bedürfnisse angepasst werden können.
4) Lehrer/Ausbilder gestalten und realisieren den Ausbildungsunterricht unter Einbeziehung einer großen Bandbreite von Methoden, um den Kursteilnehmern zu helfen, die erwarteten Ergebnisse zu erzielen.
5) Didaktische Materialien für Lernende und Lehrer sind integraler Bestandteil des Lehrprogramms und haben eine wesentliche Bedeutung beim Lehren und Lernen; sie ermöglichen es, die Leistungen und Ergebnisse des Lernens zu bewerten, und sie führen zur Aneignung des ausgewählten Fachwissens, das zum Aufbau eines genau definierten Fähigkeitskatalogs wesentlich ist.
6) Die organisatorische Struktur ist hochgradig effektiv (d.h.: die Kompetenzen des Personals und der technisch-didaktischen Materialien); das ist der Grund, weshalb ein modularer Lehrplan in der Berufsausbildung unter realen und simulierten Bedingungen durchgeführt werden kann (wenn auch bezogen auf die realen Bedingungen).
7) Die Bewertung der Leistungen der Kursteilnehmer ist ein festgelegtes Element des Lehr- und Lernprozesses, das auf zwei Bewertungsebenen basiert:„kann „ („ist in der Lage zu „) oder „kann nicht" („ist nicht in der Lage zu"), was möglicherweise Zusatzausbildung (-unterricht) erfordert, damit eine spezifische Ausbildungseinheit oder der gesamte Katalog der spezifischen modularen Einheit erfolgreich absolviert werden kann.
8) „Modularisierung" in der Berufschule sollte als eine Art universales, strukturelles Konzept angesehen werden, das Menschen in verschiedenen Lebenssituationen die Möglichkeit einer Ausbildung bietet und zugleich deren berufliche Mobilität erhält.

Ein solcher Ansatz führt dazu, dass modulare Lehrpläne der beruflichen Ausbildung als ein effektiver Weg angesehen werden, mit den dynamischen Änderungen der Arbeitsinhalte fertig zu werden, die durch die Bildung in eine ganze Reihe von Ausbildungsangeboten „verwandelt" werden.

Der modulare Lehrplan als solcher ist dagegen ein Grundlagendokument zur Organisation der Ausbildung für einen spezifischen Arbeitsbereich, der für eine Arbeit, eine Spezialisierung oder einen integrierten multi-disziplinären Bereich charakteristisch ist.

Dieser Bereich ist unterteilt in unabhängige, spezifisch gestaltete und korrelierte Lehr- und Lerneinheiten, die die effektive Aneignung von beruflichen Fähigkeiten und Fachwissen entsprechend der Erfordernisse des Arbeitsmarktes ermöglichen.

Zusammenfassung

Die modulare Struktur eines Lehrplans ist die wichtigste, aber nicht die einzige didaktische Neuheit der letzten Jahre, die in der beruflichen Bildung und auf dem Markt der pädagogischen Dienstleistungen in Erscheinung getreten ist. Die Beurteilung des Gewinns, den sie mit sich bringt, mit der Hilfe der Evaluierungsmethoden wird es den Entscheidungsträgern und Managern im Bildungswesen ermöglichen, eine Entwicklungsstrategie für diesen Bereich der Dienstleistungen für die Gesellschaft auf dem Gebiet des didaktischen Systems der Bildungseinrichtungen zu konzipieren.

Die Artikulierung der durch Experimente überprüften Prinzipien, Methoden und Verfahren, auf welche die Bildung im Rahmen des modularen Systems unter polnischen Bedingungen aufgebaut werden soll, ist darauf ausgerichtet, den Prozess einer optimalen Entscheidungsfindung auf der Ebene der beruflichen Bildungssysteme, der Bildungseinrichtungen, der Lehrer und Lernenden zu erleichtern.

Die neue „Generation" modularer Lehrpläne in der beruflichen Bildung ist der Anfang eines Weges, der zur Verbesserung der Qualität pädagogischer Dienstleistungen und zur Entwicklung der Qualifikationen und Kompetenzen der „Human Resources" in Europa führt. Das jetzt gesammelte intellektuelle Potential (Experten, Verfasser von Lehrplänen, Rezensenten, Schulungseinrichtungen) ist eine gute Grundlage für die Fortsetzung der Arbeit an modularisierten curricularen Angeboten. Es sollte betont werden, dass die Modularisierung Informatiksysteme zu schätzen weiß und im Rahmen der angebotenen inhaltsbezogenen und methodischen Hilfen für Ausbilder und Lernende nutzt.

Das ist der Grund, weshalb die Datenbank, die während der Durchführung des EMCET2-Projektes geschaffen wurde, die die erste derartige Lösung in Europa darstellt, guten Chancen hat, weiter entwickelt zu werden. Sie sollte zur Errichtung einer internationalen Plattform des Informationsaustausches im Bereich der beruflichen Bildung und Ausbildung in verschiedenen Ländern führen, und zur Entwicklung der Kompetenzen der Ausbilder beitragen sowie international anerkannte Ausbildungsmodule anbieten.

Bibliographie

- Chrosciel E., Plumbridge W., *Handbook on Modules of Employable Training,* Vocational Training Branch, International Labour Office, Genf 1992.
- Chrosciel E., Plumbridge W.: *Podręcznik modułowych szkoleń umiejętności zawodowych*. Warschau – Genf: MPiPS, MOP, 1994.
- Symela K., *Zasady wdrażania i oceny modułowych programów szkolenia dorosłych*. MPiPS, Warschau 1997.
- Symela K. (red.), *Efektywność kształcenia modułowego w Polsce w systemie szkolnym i pozaszkolnym*. ITeE, Radom 2001.
- Symela K. (red.), *Zarys metodologii konstruowania modułowego programu nauczania dla zawodu*. Warschau, KOWEZ, 2001.

1. Titel	**Polnisches Netzwerk für Modulare Ausbildung (PNME)**
2. Durchführende Einrichtung	Institut für nachhaltige Technologien Nationales Forschungsinstitut Personalbildungs- und Entwicklungszentrum Pulaski Str. 6/10 26-600 Radom Polen Tel. 0 48 36 44 24 1 Durchwahl 262
3. Art der Good Practice (Schulungsmethoden, Schulungsmodule, organisatorische Lösungen, Publikationen, etc.)	Organisatorische Lösung
4. Geographischer Anwendungsbereich (international, national, regional, lokal)	National, regional und international
5. Zielgruppe	Bildungseinrichtungen der beruflichen Bildung und Ausbildung (Berufsschulen, Weiterbildungszentren, praxisbezogene Ausbildungsstätten, Schulungszentren, Universitäten, polytechnische Oberschulen und wissenschaftliche Institute, etc.)
6. Synthetische Beschreibung der Good Practice	Das Polnische Netzwerk für Modulare Ausbildung (PNME) ist ein freiwilliger Zusammenschluss von Institutionen, die den modularen Ansatz der beruflichen Bildung auf dem nationalen und dem europäischen Arbeitsmarkt fördern und entwickeln. Das PNME übernimmt die Beratung in methodischen und beratungstechnischen Fragen und stellt Informationen und Beratungsleistungen in den Bereichen Gestaltung, Einführung und Qualitätssicherung neuer Programme und organisatorischer Lösungen in der modularen Schulbildung und außerschulischen Systemen der beruflichen Bildung zur Verfügung In der Gruppe, die zur Gründung des Netzwerkes "Polnisches Netzwerk für Modulare Ausbildung" führte, waren verschiedene Institutionen vertreten, die jahrelang wissenschaftliche und methodische Grundsätze des modularen Bildungssystems entwickelt hatten und ihre Erfahrung durch die Ausgestaltung und Einführung modularer Lehrpläne (für Schulen und Kurse) unter Beweis stellten. Vorrangiges Ziel der Netzwerkaktivitäten ist: - Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit der polnischen Erziehungseinrichtungen für Jugendliche und Erwachsene durch die Entwicklung modularer Lehrpläne und die Verbesserung der Qualität von Bildungsträgern und – dienstleistern - Vernetzung von Gemeinden und Einrichtungen, welche das Konzept der modularen Bildung und Ausbildung und die entsprechenden Lehrpläne praktisch umsetzen, unter Einschluss der ILO Methodik und anderer methodischer Ansätze - Entwicklung einer IT Datenbank, welche die modulare Bildung und die Ausbildungsorganisationen in Polen und den anderen EU Ländern unterstützt

7. Historische Abgrenzung der Good Practice Entwicklung	Die Idee, in Polen ein landesweites Netzwerk von Institutionen zu gründen, die sich auf das modulare Bildungswesen spezialisieren, wurde im Rahmen des Projektes „Beschäftigungsförderung und Entwicklung der Arbeitsvermittlung" – Komponente: „TOR Nr 9 – Erwachsenenbildung", entworfen, das zwischen 1993 und 1997 vom Ministerium für Arbeit und Sozialwesen durchgeführt und zwischen 1997 und 2000 durch ein pädagogisches experimentelles Programm des Ministeriums für Nationale Bildung, das die Implementierung modularer Lehrpläne im Rahmen des PHARE Programms UPET/IMPROVE für die berufliche Ausbildung zum Ziel hatte, weiterentwickelt. 2002 wurde auf Initiative des Personalbildungs- und Entwicklungszentrum des Instituts für nachhaltige Technologie in Radom im Rahmen des Leonardo da Vinci Projektes Nr. PL/00/B/F/PP/140179 – „Europäische Datenbank für die Entwicklung Modularer Curricula und Technologien im Bildungswesen – EMCET de Bank" – das polnische Netzwerk unter dem Namen „Polnisches Netzwerk für Modulare Ausbildung" (Abkürzung: PNME) gegründet. Der Programmrat wurde aus der Gruppe der Gründungsmitglieder gewählt. Der Rat wurde mit dem Programm, der Organisation und Koordinationsfunktionen betraut, was zur formalen Gründung des Netzwerkes führte. Diese erfolgte in Übereinstimmung mit der genehmigten Vertragsurkunde, welche die Regeln für die Tätigkeiten des PNME festlegte. Die nächste Phase der PNME Entwicklung wurde geprägt durch das EMCET-2 Projekts (Nr PL/05/B/F/PP/174021), das von 2005 bis2007 durchgeführt wurde, und in dem Schritte für die Schaffung von regionalen Netzwerken für modulare Bildung und die Ausarbeitung eines Kooperationsmodells mit dem Europäischen Netzwerk für Modulare Ausbildung, ModENet, eingeleitet wurden.
8. Stärken(qualitativer und quantitativer Nachweis)	- Methodische Unterstützung der Mitglieder des PNME - Ausweitung der Mitgliederzahl durch neue, die Kriterien erfüllende Einrichtungen - Stärkung der Bindungen zwischen den Einrichtungen und Bildung von Partnerschaften für neue, EU-finanzierte Projekte - Mitwirkung der Vertreter der Mitgliedseinrichtungen an der Gestaltung modularer Lehrpläne (circa 60 Personen) im Rahmen des PHARE 2000 Projektes - Steigerung der Anzahl der Gestalter modularer Lehrpläne und Bildungspakete - Gewinnung von 70 Einrichtungen als neue Mitglieder - Teilnahme der Mitglieder an nationalen und regionalen Seminaren, Konferenzen und methodischen Workshops mit dem Ziel der Förderung eines neuen Ansatzes für die Ausgestaltung und Implementierung von modularen Lehrplänen - Erwerb des Akkreditierungszertifikates 23 PNME im Bereich der Implementierung, Realisierung und Evaluierung von modularen Schulungsprogrammen - Entwicklung regionaler PNMEs im Rahmen des europäischen Sozialfonds - Unterstützung der Entwicklung von modularen Lehrplänen für die berufliche Ausbildung durch das Ministerium für Arbeit und Sozialwesen
9. Anwendungsmöglichkeit im europäischen Kontext	- Kooperation mit ausländischen Organisationen, die das Konzept der modularen Lehrpläne in der beruflichen Bildung und Ausbildung anwenden - Förderung und Verbreitung der „Good Practice" und der Erfahrungen der Bildungseinrichtungen – Mitglieder der PNME – durch die Organisation von Seminaren und Konferenzen und die Veröffentlichung von Artikeln in in- und ausländischen Zeitschriften - Kooperation mit dem Europäischen Netzwerk für modulare Ausbildung (ModENet) im Bereich der Förderung modularer Bildung und Ausbildung
10. Quellen für die Angaben	Webseite: **www.itee.radom.pl;** **www.emcet.net** Publikationen: - Symela K. (red): *European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Methodologies – integration and co-operation in the area of culture and education*). ITeE, Radom 2003. - PNME Broschüre (ITeE, Radom 2006).
11. Ansprechpartner	Krzysztof Symela – Vorsitzende der PNME E-mail: krzysztof.symela@itee.radom.pl

3.2. Modular aufgebaute Lehrgänge innerhalb der Struktur der weiterführenden Bildung und Ausbildung im Vereinigten Königreich

1. Einleitung

Dieser Bericht soll zeigen, auf welche Weise modulare Lehrgänge (and damit auch die modulare Bewertung) in die Struktur der weiterführenden Bildung und Ausbildung im Vereinigten Königreich integriert wurden. Es soll versucht werden, einige Lehren aufzuzeigen, die man aus einem solchen Vorhaben ziehen kann.

Das Vereinigte Königreich besteht aus vier verschiedenen Ländern (England, Schottland, Wales und Nordirland), zu denen noch eine Reihe kleinerer Gebiete kommen (z. B. die zur britischen Krone gehörenden Inseln Isle of Man und die Kanalinseln, sowie das britische Überseegebiet Gibraltar). Alle diese Länder und Gebiete haben unterschiedliche Bildungs- und Ausbildungssysteme (und unterschiedliche Verwaltungs-, Steuer- und Rechtsvorschriften!). Der Bericht konzentriert sich auf eine Beschreibung des Ausbildungssystems in England (das im Vereinigten Königreich das dominierende ist, s. Tabelle 1), da alle Systeme im Kern ähnlich aufgebaut sind, wobei Schottland die meisten Abweichungen aufweist. An dieser Stelle sollte aber vermerkt werden, dass das schottische System in vielen Fällen besser zu funktionieren und sich für die Anwendung in anderen Ländern als geeigneter zu erweisen scheint. Der Grund liegt eventuell darin, dass die Anzahl der Durchführungseinrichtungen in Schottland geringer ist.

Tabelle 1: 2006 Schätzung der britischen Bevölkerung (in Tausend)

Altersgruppen	0-4	5-15	16-19	20-24	25-44	45-59	60-64	65-79	80+	Alle Altersstufen	%
Vereinigtes Königreich	3.496	8.041	3.196	4.024	17.158	11.449	3.240	6.988	2.699	60.587	100%
England	2.944	6.719	2.667	3.361	14.501	9.777	2.697	5.809	2.277	50.763	83,8%
Wales	160	401	162	196	753	592	177	377	148	2.966	4,9%
Schottland	268	653	263	339	1.417	1.058	280	624	214	5.117	8,4%
Nordirland	112	268	104	127	487	316	87	178	61	1.742	2,9%
VK Jahreskohorte	699	731	799	805	858	763	648	466			

Das Vereinigte Königreich weist eine hohe Nettoimmigrationsrate auf, wodurch die Auswirkungen einer alternden Bevölkerung (mit einer steigenden Anzahl von Rentnern und Pensionären und einer sinkenden Zahl von jungen Menschen und Kindern) teilweise aufgefangen werden.

Es bleiben aber ernste Defizite bestehen, da ein Drittel der Erwachsenen keine dem Hauptschulabgangszeugnis entsprechenden Qualifikationen vorweisen kann. Fast die Hälfte der Erwachsenen (17 Millionen) hat Schwierigkeiten im Rechnen (21 Prozent haben keine Rechenfertigkeiten) und 15 Prozent (5 Millionen) sind funktionelle Analphabeten. Da mehr als 70 Prozent derjenigen, die im Jahre 2020 zur berufstätigen Bevölkerung zählen werden, den Pflichtschulunterricht bereits beendet haben, können diese Probleme nicht allein durch Verbesserungen an den britischen Schulen gelöst werden.

Tabelle 2: Qualifikationen der berufstätigen Bevölkerung 2006 in Prozent

	Stufe 7-8	Stufe 4-6	Stufe 3	Stufe 2	Unterhalb Stufe 2	Keine Qualifikation
Vereinigtes Königreich	6,2	22	19,4	22	17,5	12,9
England	6,3	21,8	19,2	21,2	18,2	12,4
Wales	5,1	18,8	20,4	23,4	16,4	15,9
Schottland	5,8	26,5	20,9	20,0	13,7	13,0
Nordirland	5,2	19,9	18,8	23,7	11,1	21,3

Im Vereinigten Königreich (und insbesondere in England) gibt es zu viele Schulabgänger ohne irgendeine Qualifikation, und es gibt zu wenig Bildungsangebote im Berufsleben. Die Regierung ermutigt daher Schüler, auch nach dem 16. Lebensjahr die Schule fortzusetzen und legt den Schwerpunkt immer mehr auf weiterführende Ausbildungsprogramme (s. Tabelle 2):

- Erhöhung der Anzahl der Studenten in der Hochschulbildung (*Higher Eduction – HE*, d. h. Universitäten einschließlich eines zweijährigen beruflich orientierten Basis-Hochschulabschlusses) und in der Weiterbildung (*Further Education – FE*, d. h. alle Angebote außerhalb der Schulen unter HE-Niveau).
- Ermutigung der Arbeitgeber, die Ausbildung ihrer Beschäftigten zu fördern.
- Förderung des eigenmotivierten und eigenfinanzierten lebenslangen Lernens und der weiterführenden beruflichen Ausbildung (*Continuing Professional Development – CPD*) in jedem Lebensalter.
- Entwicklung strukturierter Lehrstellen (Ausbildung im Betrieb) für Schulabgänger.
- Entwicklung von offenem und Fernlernunterricht (z. B. Offene Universitäten, Offene Colleges, die *University for Industry* (UFI) und eine beträchtliche Anzahl von Lehrgängen und Kursen jedweder Fachrichtung, die an Universitäten, Colleges, beruflichen Einrichtungen und in privaten Einrichtungen durchgeführt werden).
- Kompetenzbasierte nationale berufliche Befähigungsnachweise (*National Vocational Qualifications – NVQ*).
- Integration aller Qualifikationen (außer HE) in einen neuen Qualifikations- und Creditrahmen (*Qualifications and Credit Framework – QCF*), mit dem modulare Qualifikationen aus jeder Quelle zusammengestellt werden können. Der QCF ist kompatibel mit dem europäischen Qualifikationsrahmen und mit ECVET.

Die britische Wirtschaft ist rapiden Änderungsprozessen unterworfen. Es gibt keine lebenslange Anstellung mehr und der Einzelne stellt sich darauf ein, den Arbeitgeber und sogar die Beschäftigung mehrmals wechseln zu müssen. Neue Industrien entstehen und alte verschwinden. Ständig entstehen neue Beschäftigungen, Spezialisierungen und Berufe. Veränderung ist das Dauerthema, und Lernen ist das Werkzeug, das man braucht, wenn man Veränderung als Vorteil begreifen will: neue Fertigkeiten, neue Verhaltensweisen, neue Kenntnisse. Eine steigende Zahl von Arbeitnehmern wurde im Ausland erzogen und ausgebildet.

Das System befindet sich in einem kontinuierlichen Veränderungs- und Anpassungsprozess (als Reaktion auf die erwähnten Defizite und einen ständigen Strom von Studien, Berichten, Weißbüchern und Gesetzesvorgaben, aber auch in Angleichung an den Kopenhagen- und den Bologna-Prozess), aber arbeitsbezogene, durch Ausbildung im Betrieb erworbene Kompetenzen und Modularität sind seit der Mitte der achtziger Jahre für alle britischen Regierungen von grundlegender Bedeutung, und sie werden von den anderen Ländern Europas und über Europa hinaus übernommen.

2. Institutionelles Gefüge

Weiterführende Bildung und Ausbildung ist unterteilt in die Bereiche HE und FE (insbesondere die Colleges für weiterführende Ausbildung). Verantwortlich für das britische Bildungssystem ist das neu geschaffene:

- *Department for Children, Schools and Families* (DCSF). Dieses Ministerium ist verantwortlich für alle Aspekte der Kinder- und Jugendpolitik und hat für diesen Bericht keine direkte Relevanz, sowie das.
- *Department for Innovation, Universities and Skills* (DIUS) – Ministerium für Innovation, Universitäten und Qualifikation.

Mit Ausnahme des Bereichs HE liegt die Überwachung aller staatlich finanzierten Lernprogramme in England (einschließlich Schulen, FE Colleges und privaten Bildungsanbietern) in der Verantwortung einer separaten, nicht ministeriellen Regierungseinrichtung, dem Ofsted (*Office for Standards in Education*). Zusätzlich wurde 2006 die *Quality Improvement Agency for Lifelong Learning* (QIA) gegründet, die Seite an Seite mit Ofsted arbeiten und die Leistungen in allen Bereichen der FE verbessern soll. Zuständig für die Planung und Finanzierung der FE in England ist das *Learning and Skills Council* (LSC), eine keinem Ministerium unterstehende Körperschaft des öffentlichen Rechts. Zur Zeit besteht eine Kooperation zwischen dem LSC und der Regierung, die Veränderungen im Finanzierungssystem des FE-Bereichs bewirken, d. h. den FE-Bereich nachfrageorientierter gestalten soll.

Im Bereich der HE ist die *Quality Assurance Agency for Higher Education* (QAA) für die Qualitätssicherung aller Bildungseinrichtungen im Vereinigten Königreich zuständig. Die QAA ist unabhängig von britischen Regierungsstellen und untersteht Einrichtungen, die die Leiter der britischen Hochschuleinrichtungen vertreten.

3. Ausbildungsteilnahme

Schulpflicht besteht bis zum Alter von 16 Jahren. Es gibt eine wachsende Anzahl an Schülern, die auch nach dem 16. Lebensjahr ihre Ausbildung in Voll- oder Teilzeit fortsetzen. Vollzeitstudenten unter 19 Jahren sind von Schulgebühren befreit.

Tabelle 3: Anzahl der 16 und 17-jährigen in Prozent, die ihre schulische Ausbildung fortsetzen, Stand 2004/2005[18]

	Alter	% Schulbesucher	% In FE: Vollzeit	% In FE: Teilzeit	% In regierungsgeförderten Ausbildungsprogrammen
VK	16	37%	36%	5%	..
	17	28%	30%	6%	..
England	16	35%	38%	4%	7%
	17	28%	32%	5%	9%
Wales	16	40%	33%	5%	7%
	17	31%	26%	6%	8%
Schottland	16	48%	16%	7%	…
	17	21%	18%	12%	…
Nordirland	16	53%	29%	17%	..
	17	45%	30%	14%	…

[18] Aufgrund von Überschneidungen kann die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen (FE) in Teilzeit nicht mit Weiterbildungsmaßnahmen in Vollzeit oder schulischen Aktivitäten kumuliert werden. Lernende in England und Wales wurden nur einmal gezählt, unabhängig von der Anzahl der Kurse, die der Lernende belegt hat. In Schottland und Nordirland wurden die Lernenden, die sich in mehr als einem Kurs eingetragen hatten, meistens für jeden Kurs einzeln gezählt, vorausgesetzt die Kurse wurden in verschiedenen Fächern abgehalten.

Das Angebot von Teilzeit-Tageskursen richtet sich in der Hauptsache an Lernende, die von ihren Arbeitgebern für einen oder zwei Tage in der Woche (Tagesfreistellung) oder für einen Zeitraum am Stück (Blockfreigabe) freigestellt werden. Alternierende („Sandwich”-) Kurse sind Lehrgänge, die mehr als 19 Wochen Vollzeitstudium pro Studienjahr anbieten, unterbrochen durch eine oder mehrere Perioden für betriebliche Ausbildung oder Praktika. Die Teilnehmer an Sandwich-Kursen gelten als Vollzeitstudenten. Die Tabellen 4 und 5 zeigen, dass die Anzahl dieser Studenten klein ist im Vergleich zur Altersgruppe oder der berufstätigen Bevölkerung (Tabelle 1).

Tabelle 4: Anzahl der Personen in Ausbildung in England 2005/2006

Lehrstellen-inhaber[2]	Teilnehmer an Beschäftigungs-programmen	Erwachsenenbildung und das Lernen in Kommunen/ /Gemeinschaften	LSC- finanzierte Weiterbildung (FE)	Teilnahme an generellen Lernprogram-men	Teilnahme an Unterrichts-aktivitäten
155.000	24.000	786.000	3.630.000	21.850.000	14.870.000

In der Erwachsenenbildung ist zu beobachten, dass die Anzahl der Lernenden kontinuierlich abnimmt. Trotz der Zunahme sowohl der Anzahl der unter 19-jährigen als auch der von der Regierung initiierten Schlüsselprogramme sank die Zahl der Lernenden in LSC-finanzierten Programmen um 14 Prozent im Vergleich zum Vorjahr. In demselben Jahr sank die Zahl der erwachsenden Lernenden (Altersstufe über 19) um 17 Prozent. Weibliche Lernende machen den Hauptanteil der angegebenen Zahlen aus.

Um die Flexibilität und Austauschbarkeit der Schulungen zu maximieren, wurde der Schwerpunkt auf die erhöhte Modularisierung aller Bildungs- und Ausbildungsbereiche gelegt. Begleitende Maßnahmen waren die:

- Spezifizierung der Lernergebnisse (statt festgelegter Vorgaben wie bestimmte Lehrgänge oder Curricula, festgelegte Betriebspraktika etc.).
- Anerkennung einer größeren Bandbreite von Lernmöglichkeiten, einschließlich informelles betriebliches Lernen.
- Entwicklung einer Qualitätskontrolle für Bildungsanbieter und Assessments.

Tabelle 5: Prozentzahl der Beschäftigten, die in den letzten 4 Wochen eine arbeitsbezogene Ausbildung durchführten, Stand 2006

		Nur Ausbildung am Arbeitsplatz	Nur Ausbildung außerhalb des Arbeitsplatzes	Ausbildung am Arbeitsplatz und außerhalb des Arbeitsplatzes	Gesamt
VK	männlich	6,5	4,7	2,5	13,7
	weiblich	8,4	6,0	3,3	17,7

Es ist eine kontinuierliche jährliche Abnahme der Ausbildung außerhalb des Arbeitsplatzes bei gleichzeitiger Zunahme der Ausbildung am Arbeitsplatz zu beobachten.

Über einen längeren Zeitraum gesehen wird die Verlagerung der Ausbildung außerhalb des Arbeitsplatzes zugunsten der Ausbildung am Arbeitsplatz besonders deutlich bei den Fachkräften, den fachlichen und technischen Mitarbeitern, den Managern und den im Vertrieb Beschäftigten. Einen Anstieg der Ausbildungsmaßnahmen verzeichnen in der Hauptsache die Dienstleister im Personalbereich und im Personenschutz.

Die Tabellen 5 und 6 zeigen, dass die Investitionen in Ausbildungsmaßnahmen durch die britische Industrie noch beträchtlich gesteigert werden könnten, insbesondere für gering qualifizierte Beschäftigte. Die Tatsache, dass die Männer ausbildungsmäßig hinter den Frauen zurückbleiben, gibt zunehmend Anlass zur Sorge. Dies deutet sich schon in den Leistungen in Schulen und Universitäten und in den Teilnehmerzahlen an den Ausbildungsprogrammen am Arbeitsplatz an.

Tabelle 6: Prozentzahl der Beschäftigten, die in den letzten 4 Wochen eine arbeitsbezogene Ausbildung durchführten, Stand 2006

Berufsgruppe	Ausbildung am Arbeitsplatz	Ausbildung außerhalb des Arbeitsplatzes	Ausbildung am Arbeitsplatz und außerhalb des Arbeitsplatzes	Alle Ausbildungs-methoden
Fachkräfte	7,0	11,7	4,8	23,6
Fachlich und technisch qualifizierte Mitarbeiter	7,8	10,3	4,2	22,3
Management und Verwaltung	4,3	6,6	2,5	13,9
Personaldienst-leister und Personenschutz	8,8	9,4	5,7	24,0
Vertrieb	4,8	6,5	1,0	12,4
Kaufmännische Angestellte und Sekretariat	5	8	2	15
Handwerk und handwerks-bezogene Tätigkeiten	3	5	3	12
Fabrikarbeiter und Maschinenführer	2,9	2,8	0,8	6,6
Andere Beschäftigte/ keine Antwort	2		1	7
Alle Beschäftigungen	5,3	7,5	2,9	15,7

4. Modular aufgebaute Lehrgänge

Modulare Lehrgänge sind kurze Lerneinheiten, die separat bewertet werden und mit der Zeit zu größeren Kursen und Qualifikationen ausgebaut werden. Oft besteht die Möglichkeit, einzelne Module zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten zu bearbeiten und die Leistungsbeurteilung an verschiedenen Stellen vornehmen zu lassen. Diese Lehrgänge erfordern daher eine detaillierte Spezifizierung der Lernergebnisse sowie Qualitätssicherungssysteme und externe Überprüfungen zur Akkreditierung der Bildungsanbieter und Prüfer. Dieser Ansatz bietet eine große Flexibilität dadurch, dass Kursteilnehmer ihre Lernprozesse den eigenen Möglichkeiten und Geschwindigkeiten anpassen und Ort und Typ ihrer Aus- oder Weiterbildung selbst wählen können. Zudem können allgemeine Module für mehrere Fachrichtungen gemeinsam belegt und neue Module für neue Fachrichtungen hinzugefügt werden. Modulare Lehrgänge kommen daher der realen Lebens- und Arbeitssituation der Zielgruppe für lebenslanges Lernen entgegen. In der Regel handelt es sich um berufstätige Kursteilnehmer, die Familie und die entsprechende Verantwortung sowie unter Umständen wechselnde berufliche Positionen haben. Das Vereinigte Königreich hat sich generell auf den Weg der modularen Bildung und Ausbildung und der modularen Qualifikationen festgelegt, sodass dieser Weg als selbstverständlich betrachtet wird und man sich nicht vorstellen kann, dass andere Länder ihn erst noch vor sich haben. Es existiert keine einzige explizite Methodik für die Modularisierung, aber überall wird in modularen Konzepten gedacht und gehandelt.

5. Qualifikationen

Traditionell ist die Einordnung der Qualifikationen im Vereinigten Königreich kompliziert, verwirrend und mit irreführenden Bezeichnungen versehen; der Schwerpunkt liegt eher auf den akademischen Inhalten als auf der beruflichen Kompetenz. Es gibt derzeit 22.000 Qualifikationen. In den letzten 20 Jahren wurde erhebliche Arbeit in die Vereinfachung dieser Situation investiert. Es wurde ein allgemeiner Rahmen für sämtliche Qualifikationen (akademische, berufliche und berufsbezogene) erstellt. Der nationale Qualifikationsrahmen (*National Qualifications Framework* – NQF) wurde eingeführt, um kontinuierliche Vergleiche zwischen den im NVQ erfassten und anderen Qualifikationen durchführen zu können. Als nächstes wurde die Entwicklung eines nationalen Qualifikations- und Creditrahmens (QCF) in Angriff genommen, der die englischen Qualifikationen (in Form von Beurteilungsmodulen) in Einklang bringen soll mit dem aus dem Bologna- und Kopenhagen-Prozess hervorgegangenem europäischen System: dem Europäischen Qualifikationsrahmen (*European Qualifications Framework* – EQF), dem Europäischen System zur Anrechnung von Studienleistungen (*European Credit Transfer and Accumulation System* (ECTS) und dem Europäischen Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (*European Credit (Transfer) System for Vocational Education & Training* – ECVET).

Tabelle 7: Vergleich zwischen dem englischen Qualifikations- und Creditrahmen (QCF) und dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF)

NQF Level	***QCF Level***	***EQF Level***	***Beispiele***
8	8	8	Promotion (*Doctorate*)
7	7	7	Studienabschluss Master, postgraduierte Abschlüsse mit Diplom bzw. Abschlusszeugnis
6	6	6	Studienabschluss Bachelor (*Honours*)
5	5	5	Basis-Hochschulabschluss, das „Foundation Degree" BTEC *Higher National Diploma*
4	4	4	Mittlere Führungsebene (*Junior Manager*), fachlich qualifizierte Mitarbeiter
3	3	3	Technisches Zertifikat für Handwerker, Techniker, Vorarbeiter
2	2	2	Entspricht GCSE (allgemeinen Abschluss der Sekundarbildung) für Fachberufe mit den Noten C-A*
1	1	1	Äquivalent zur 4. Klasse der obligatorischen Sekundarbildung GCSE für Anlernberufe mit den Noten D-E
Eingangsstufe	Ein-gangs-stufe 3		Anwendung von Fertigkeiten, Kenntnissen und Verständnis zur Durchführung strukturierter Aufgaben in vertrauten Zusammenhängen ggfls. unter Anleitung
	Ein-gangs-stufe2		Anwendung von Fertigkeiten, Kenntnissen und Verständnis zur Durchführung einfacher, vertrauter Aufgaben und Tätigkeiten unter Anleitung
	Ein-gangs-stufe1		

Im Vereinigten Königreich hatten die traditionellen akademischen Qualifikationen einen höheren Status als die beruflichen Abschlüsse. Der Schwerpunkt lag auf Kenntnis und Verständnis, während praktische Erfahrungen, die am Arbeitsplatz erforderlichen Fertigkeiten und funktionale Kompetenzen oft als zweitrangig galten. Tabelle 7 zeigt die allgemeinen Qualifikationsrahmen für jeden Level, wobei das Spektrum von akademischen Qualifikationen (Kenntnis und Verständnis innerhalb eines spezifischen Fachs) über berufsbezogene Qualifikationen (eine breit gefasste Einführung in einen spezifischen Bereich der Wirtschaft, normalerweise immer noch beschränkt auf Kenntnis und Verständnis und durch ein Studium

außerhalb des Arbeitsplatzes erlangt) bis zu berufsbezogenen Qualifikationen (verlangt werden praktische Erfahrungen und eine Demonstration praktischer Fertigkeiten am Arbeitsplatz, bezogen auf die jeweilige Beschäftigung) reicht. Kennzeichen der NVQ sind:

- Ausrichtung in Stufen oder Levels (s. Tabelle 7).
- Differenzierung zwischen „Fertigkeiten" (praktisches Know-how), „Kenntnis und Verständnis" (Umstände, Grundsätze, theoretische Grundlagen; diese werden oft als separates technisches Zertifikat im Rahmen einer Lehre angeboten) und Einstellung (Werte, Berufsethos).
- Bestimmung der allgemeinen „funktionalen Kompetenzen", die alle beruflichen Tätigkeiten gemeinsam haben. Sechs Kompetenzen wurden auf den gleichen Stufen spezifiziert: Kommunikation, numerische Kompetenzen, Problemlösung, Verbesserung der eigenen Lernprozesse und Leistungen, Informationstechnologie, Teamwork.
- Detaillierte Vorgabe der für jede berufliche Tätigkeit erforderlichen Kompetenzen durch die Industrie: Erstellung von Leistungskriterien für Fertigkeiten, die Bandbreite der Umstände, für die eine spezifische Kompetenz verlangt wird, die Kenntnisse und das Verständnis, die Grundlage einer Kompetenz sind, und die Art des Nachweises, der die Kompetenz belegen kann.

Tabelle 8: Höchste Qualifikation der beschäftigten Bevölkerung in Prozent, Stand 2006

	Stufe 7-8	Stufe 4-6	Stufe 3	Stufe 2	Unter Stufe 2	Unqualifiziert
VK	6,2	22	19,4	22	17,5	12,9
England	6,3	21,8	19,2	21,2	18,2	12,4
Wales	5,1	18,8	20,4	23,4	16,4	15,9
Schottland	5,8	26,5	20,9	20,0	13,7	13,0
Nordirland	5,2	19,9	18,8	23,7	11,1	21,3

Tabelle 8 zeigt, dass das Qualifikationsniveau im Vereinigten Königreich allgemein niedrig ist.

6. Bildungsanbieter und die Stellen für die Ausstellung der Qualifizierungsnachweise

Allgemein verantwortlich für die Qualifikationen der Schulen und FE Colleges sind das Amt für Qualifikationen, Lehrpläne und Bewertung (*Qualifications and Curriculum Authority* – QCA) in England und die entsprechenden Behörden in den drei anderen Ländern des Vereinigten Königreichs. Die Anzahl der Qualifikationen und der Stellen, die die entsprechenden Nachweise ausstellen, ist groß, s. Anhang.

Die folgenden Einrichtungen sind hauptsächlich an der Entwicklung modularer Lehrgänge beteiligt:

- Die Anbieter von Fernstudienlehrgängen, z. B. die Offene Universität, das Offene College, eine Reihe von Universitäten und FE Colleges, private Bildungsanbieter.
- Universitäten (in der Mehrzahl Neugründungen), die modular aufgebaute Abschlüsse und die Mitgliedschaft in einem System zur Akkumulierung und Übertragung von Leistungspunkten (*Credit Accumulation & Transfer Scheme* – CATS) zur gegenseitigen Anerkennung der absolvierten Module anbieten.
- die University for Industry (Learndirect) mit einem großen Angebot von Kurzkursen.

7. Ausbildungsfinanzierung

Die Regierung hat ein großes Interesse daran, dass die Arbeitgeber verantwortlich in ihre Beschäftigten investieren, aber kleine und mittlere Unternehmen zeigen sich hier oft zögerlich. Der einzelne Beschäftigte selbst ist ebenfalls aufgerufen, in sein Berufsleben zu investieren. Oftmals stehen Subventionen für Projekte und Programme zur Verfügung, die von verschiedenen Behörden verwaltet werden: das *Learning and Skills Council,* die örtlichen Dienstleister für Kleinunternehmer und die *Sector Skills Councils.* Außerdem können über regionale Regierungsstellen europäische Finanzhilfen beantragt werden. Die Folge ist, dass insbesondere Kleinunternehmer erwarten, dass Bildungsmaßnahmen entweder nichts kosten oder unter Selbstkostenpreis angeboten werden. Die Regierung verknüpft zunehmend Finanzierung mit einem Qualifikationserwerb im Rahmen des NQF, wie zum Beispiel NVQ-Module und technische Zertifikate. Das macht die Übernahme dieses Rahmens für die Bildungsanbieter attraktiver.

8. Auswirkungen eines modularen Systems

Das Engagement für ein System modular aufgebauter Lehrgänge ist am größten bei den Universitäten und Fächern, die zuletzt gegründet bzw. eingerichtet wurden, also bei denen mit dem niedrigsten Status. Die Flexibilität, die ein solches System bietet, macht modulare Lehrgänge aber allgemein immer beliebter. Modulare Kurse haben das Bedürfnis geweckt, Module aus verschiedenen Bereichen zu wählen und zu kombinieren und den individuellen Gegebenheiten und Anforderungen anzupassen. Die Überprüfung und Moderation der Beurteilungen erfordert beträchtliche Investitionen, um einen einheitlichen Standard der Beurteilungen gewährleisten zu können, unabhängig davon, ob diese an unterschiedlichen Standorten und zu unterschiedlichen Zeiten durch ein und dieselbe oder durch verschiedene Einrichtungen vorgenommen wurden.

Wird die Beurteilung durch unterschiedliche Einrichtungen vorgenommen, werden ein Standardrahmen und einheitliche Definitionen benötigt (die aber Vielfalt und Anpassung an die Situation des Einzelnen zulassen), wie sie das CATS-System bietet. Es ist nicht einfach, Regelungen zwischen Einrichtungen zu treffen, die einen unterschiedlichen Status haben, denn die Institution mit dem höheren Status wird fürchten, dass ihre Standards unterlaufen werden könnten. Logischerweise muss ein gemeinsamer Rahmen (z. B. der „*National Occupational Standards and Functional Skills*") gemeinsame Elemente festlegen, auf deren Basis sich jeder Lehrgang oder jede Qualifikation zusammensetzen lässt.

Es hat einige Zeit gedauert, bis alle Mitglieder der akademischen Gemeinschaft das NVQ-System akzeptiert haben. Dafür gab es mehrere Gründe:

- Das berufliche Bildungssystem wurde als Gegenspieler zum akademischen Bildungssystem eingerichtet, und die Universitäten waren von der Entwicklung ausgeschlossen. Heute wird die fundamentale Wichtigkeit der Bedürfnisse der Industrie bei der Entwicklung von Studiengängen und Qualifikationen anerkannt.
- Das NVQ-System legte anfänglich wenig Wert auf Kenntnis und Verständnis, die oberste Priorität der akademischen Lehranstalten, aber diese Einstellung wurde jetzt revidiert.
- Das NVQ-System setzt Minimalstandards (die Kompetenz wird entweder erworben oder nicht); diese Struktur wird für das Streben nach herausragenden Leistungen nicht als förderlich angesehen.
- Der reduktionistische Charakter der Kompetenzstandards kann wichtige Elemente ausschließen und die Aufmerksamkeit auf diejenigen Aspekte beschränken, die sich spezifizieren lassen (Faktoren, die nicht mehr ausgeschlossen sind: Kenntnis und Verständnis, Werte).

- Die Beurteilung eines jeden Moduls für sich genommen reicht nicht aus, um eine vollständige Kompetenz gewährleisten zu können. Erforderlich sind Übungen zur Integration der Module (normalerweise wird dies durch praktische Einsätze am Arbeitsplatz sichergestellt) und eine ganzheitliche Beurteilung am Ende der Ausbildungsmaßnahme.
- Detaillierte Kompetenzbeschreibungen in einer für alle Arbeitgeber gültigen Fassung können schwer verständlich sein und Beurteilungen beschwerlich und bürokratisch machen
- Die Spezifizierung aller Kompetenzen hat viel Zeit und große Anstrengungen gekostet, und nun wird es notwendig sein, sie ständig zu aktualisieren. Die Anzahl der Anwärter für die höheren Qualifikationen war enttäuschend gering, und die Stellen für die Ausstellung der Qualifizierungsnachweise haben Probleme, kostendeckend zu arbeiten.
- Erfolge konnten jedoch erzielt werden, wenn die Qualifikation:
- Eine Lücke füllte, d. h. wenn es vorher noch keine Qualifikation für die Tätigkeit gab.
- Eine Befreiung von einer Vorschrift beinhaltet (z. B. rechtliche Vorschriften oder Vorschriften für eine Mitgliedschaft in einer berufsständischen Vereinigung).
- Eine Vorbedingung für finanzielle Förderung war.
- Auch Standards für die kommerzielle Anwendung der Tätigkeit beinhaltet (z. B. für die Definition der Kompetenz in Verträgen, für die Festlegung von Schulungsbedürfnissen, für das Management von weiterführenden beruflichen Ausbildungsmaßnahmen etc.).

Die Investitionen waren dennoch nicht vergeblich. Wir sehen jetzt, dass die Standards der modularen Qualifikationen auf Basis von Lernergebnissen in ganz Europa (durch den Bologna- und den Kopenhagen-Prozess) und weltweit (z. B. in Australien, Mexiko, Neuseeland, Oman, Südafrika) eingeführt werden.

9. Tendenzen und erwartete Veränderungen

Folgende Haupttendenzen können ausgemacht werden:

- Es besteht die Gefahr, dass wir uns auf eine Zwei-Klassen-Gesellschaft zu bewegen, unterteilt in Menschen mit Fertigkeiten und Beschäftigungschancen und Menschen, die außerhalb stehen. Wir müssen den unqualifizierten Menschen helfen, ihre eigene Entwicklung zu steuern und ihnen mehr Unterstützung geben, da sie am wenigsten vom derzeitigen System profitieren. Gleichzeitig muss die Wirtschaft die Zahl derer maximieren, die schneller lernen als unsere Wettbewerber.
- Die Qualifikationsrahmen EQF und ECVET wurden als Reaktion auf die erhebliche Beschäftigungsfluktuation, den europäischen Binnenarbeitsmarkt und die Globalisierungsprozesse entwickelt. Sie stellen ein übergreifendes Rahmenwerk dar, an welches die nationalen und sektoralen Systeme angepasst werden. Sie liefern Kohärenz, Flexibilität, gegenseitige Anerkennung, Qualitätssicherung, Transparenz, etc. Es ist für das einzelne Land oder den einzelnen Beschäftigungsbereich nicht länger möglich, sein eigenes, spezifisches System isoliert von den anderen zu betreiben.
- Die zunehmende Bedeutung von beruflicher Flexibilität und lebenslangem Lernen wird die Unterscheidung zwischen beruflicher Ausbildung von Jugendlichen und weiterführender beruflicher Ausbildung immer mehr aufheben. Dies wird eine Zunahme von flexiblen Kursen und Beurteilungen zur Folge haben, die Kursteilnehmer in Arbeitsverhältnissen und mit Familienverantwortung benötigen.
- Modulare, kompetenzbasierte Systeme werden zunehmend weltweit als der Schlüssel zu solchen Rahmenwerken anerkannt; ihre eigenständigen Spezifikationen machen es möglich, Kompetenzen vollständig zu beschreiben. Europa ist hier weltweit Vorreiter und legt die Standards fest.

- Es entsteht eine Annäherung in Richtung gemeinsamer Systeme, Spezifikation der Kompetenzen und sogar Qualifikationen. Auf dem gemeinsamen Binnenmarkt und insbesondere angesichts der Freizügigkeit der Arbeitskräfte findet diese Annäherung sowohl auf Länder- als auch auf Sektorenebene statt.
- Die Spezifikation der Kompetenzen erweist sich als wertvoll auch über den Bereich der Qualifikationen hinaus. Sie stellt eine gemeinsame Währung zwischen dem Einzelnen und den Einrichtungen und Organisationen dar, die unter anderem bei Personalbeschaffung, Ausbildungsmaßnahmen, Mitarbeiterbeurteilungen und Beförderungen eingesetzt werden kann. So hat zum Beispiel die Bauindustrie fast 100 unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten definiert (von denen sich nur eine Hand voll auf Qualifikationen bezieht).

Anhang Britische Qualifikationen

A1. Unterrichtsbefähigung

Die Stellen, die den Qualifizierungsnachweis ausstellen (unabhängige, von den Aufsichtsbehörden anerkannte Einrichtungen) verfügen über eine breite Palette nationaler Qualifikationen. Verbreitet sind Qualifikationen wie das Abschlusszeugnis der höheren Sekundarbildung (*General Certificate of Education Advanced level examination – GCE A-levels*), die GCE – höhere Zusatzqualifikation (*Advanced Subsidiary level examination – GCE AS-level*), das berufliche Abschlusszeugnis (*GCE A-levels in applied subjects*, ehemals *Vocational Certificates of Education – VCEs*) und der nationale berufliche Befähigungsnachweis (*National Vocational Qualification – NVQ*).

Lehrer sind nicht verbeamtet sondern angestellt, entweder bei den örtlichen Behörden oder bei einer Einrichtung. Die Erstausbildung von Lehrern an Schulen erfordert in der Regel eine drei- oder vierjährige Ausbildung mit dem Abschluss Bachelor in Pädagogik (*Bachelor of Education*) (oder eine äquivalente Ausbildung im Rahmen eines flexiblen, Teilzeit- oder beschäftigungsbegleitenden Modells) oder auch, aufbauend auf einem Bachelor-Abschluss, eine einjährige Ausbildung mit dem postgraduierten Abschluss in Pädagogik *(Postgraduate Certificate in Education* – PGCE).

Berufsschullehrer in Weiterbildungseinrichtungen (FE) sind in der Regel Fachleute, die die Laufbahn gewechselt haben oder die ihre Lehrtätigkeit zusätzlich zu ihrer Arbeit betreiben. Erstausbildungskurse schließen mit dem Zertifikat QTS (*Qualified Teacher Status*) ab. Seit 2001 müssen alle neu eingestellten Lehrer der Weiterbildungseinrichtungen ein Zertifikat als Lehrer vorweisen. In England wurden größere Reformen der Lehrererstausbildung im Weiterbildungssektor angekündigt, unter anderem die Einführung einer Zertifizierung für „Qualifiziertes Lehren, Lernen und Fertigkeiten” (*Qualified Teacher Learning and Skills – QTLS*) ab September 2007.

In Nordirland müssen Lehrer in Weiterbildungseinrichtungen, die bei ihrer Einstellung kein Zertifikat in der Lehrererstausbildung vorweisen können, in Besitz einer anerkannten Qualifikation wie zum Beispiel eines Universitätsabschlusses oder eines beruflichen Abschlusses in dem Fach, das sie unterrichten wollen, sein.

Ihr Lehrvertrag verpflichtet sie zum Erwerb des postgraduierten Abschlusses (Hochschul- und Weiterbildung) innerhalb von drei Jahren nach Einstellungsdatum. Für die Erstausbildung von Hochschullehrern bestehen zurzeit keine rechtlichen Bestimmungen, aber immer mehr Universitäten bieten ihren Beschäftigten Kurse in Aus- und Fortbildung an. Die *Higher Education Academy* (HEA) hat nationale berufliche Standards für die Hochschullehre entwickelt, die Universitäten für ihre weiterführenden beruflichen Bildungsprogramme einsetzen und als Nachweis der Erfüllung ihrer beruflichen Standards benutzen können.

A2. Akademische Qualifikationen

Allgemeine Zertifikate der Sekundarbildung – GCSE (***General Certificates of Secondary Education***) werden in mindestens fünf Fächern von den meisten Schülern im Alter von 16 Jahren am Ende des Pflichtschulunterrichts erworben. Zunehmend werden Beurteilungen von belegten Kursen, die im Kern modular aufgebaut sind, in diese Zertifikate aufgenommen. Die GCSE sind benotet:

F (durchgefallen),

E, D (Level 1)

C, B, A, A* (Level 2)

Abschlusszeugnis der höheren Sekundarbildung – ***GCE A Levels*** (***Advanced General Certificates of Education***): Level A besteht aus sechs Modulen, von denen drei normalerweise im 12. Schuljahr bzw. mit 16 bis 17 Jahren absolviert werden. Nach diesen drei Modulen können die Schüler mit 17 oder 18 Jahren (im 13. Schuljahr) wählen, ob sie das Fach weiter studieren möchten, um den **Level A** vollständig abschließen zu können, oder ob sie die Noten der ersten drei Module für den Abschluss auf dem **Level AS** „sichern" möchten. Ab 2008 wird die Zahl der Module innerhalb des Systems auf zwei auf jedem Level reduziert werden, sodass zum Erwerb des Abschlusszeugnisses GCE insgesamt vier Module gefordert sind. Schüler, die ein Universitätsstudium anschließen wollen, belegen normalerweise drei oder vier Fächer bis zum Level A und ein weiteres (oft konträres) Fach für den Level AS. Mit der Einführung von alternativen modularen A-Levels aus sechs Modulen, verteilt über einen Kurs von zwei Jahren, wurde das System zunehmend modularisiert. Schüler sollten so Module aus einer breiteren Fächerpalette belegen können. A-Levels sind der Stufe drei gleichgestellt.

Das **Internationale Bakkalaureat** (***International Baccalaureate***) ist eine Alternative zu den A-Levels (ebenfalls auf Stufe 3), die von einigen Einrichtungen angeboten wird und einen größeren Studienumfang erfordert.

A3. Berufsabschlüsse

Berufsabschlüsse können in der Schule oder an FE Colleges erworben werden. Traditionell haben sie einen geringeren Status als eine akademische Qualifikation. Zurzeit gibt es Pläne, spezielle Diplome (***Specialised Diplomas***) über eine Basisbildung in beruflich orientierten Fächern für Schulen auszuarbeiten, um die weniger begabten Schüler eventuell motivieren zu können.

Allgemeine nationale berufliche Befähigungsnachweise – GNVQs (***General National Vocational Qualifications***) kombinieren allgemeine und berufliche Bildung als Vorbereitung für die Berufstätigkeit oder weiterführende Ausbildung. Sie sind in drei Stufen unterteilt: Zugangsstufe, mittlere Stufe, höhere Stufe (auch berufliche A-Levels genannt) und erstrecken sich auf 14 Berufsbereiche (zum Beispiel Wirtschaftsleben). GNVQ sind modulare, auf Einheiten basierende Qualifikationen, die beurteilt werden durch eine Kombination von kontinuierlicher Fächerbewertung und kurzen schriftlichen Tests. Es gibt sie seit 1991.

Nationales Zertifikat (*National Certificate – NC*), nationales Diplom (*National Diploma – ND*). Diese Abschlüsse werden in einer zweijährigen Ausbildung an einem FE College erworben; die Ausbildung vermittelt Kenntnis und Verständnis und fördert die Entwicklung der Kernkompetenzen, die mit einer Lehre einhergehen. Die Ausbildung ist modular aufgebaut. Das Zertifikat wird in einem Teilzeitstudium erworben, während das Diplom ein Vollzeitstudium und eine größere Anzahl Module umfasst.

Höheres Nationales Zertifikat (*Higher National Certificate – HNC*), Höheres Nationales Diplom (*National Diploma – HND*). Diese Abschlüsse werden in einer zweijährigen Ausbildung als Aufbaustudium im Anschluss an das NC bzw. ND an einem FE

College erworben. Der Aufbau ist dem NC bzw. ND ähnlich (modular, berufsbezogen). Die auf einer zweijährigen Ausbildung basierenden **Basis-Hochschulabschlüsse** (***Foundation Degrees*)**, die zurzeit eingeführt werden, werden die HND wahrscheinlich ablösen.

Nationale berufliche Befähigungsnachweise (***National Vocational Qualifications* – NVQs**) sind berufliche Qualifizierungen, die auf fünf Stufen oder Levels erworben werden können. Sie wurden auf Grundlage der aktualisierten **nationalen Berufsstandards** (***National Occupational Standards* – NOS**) für Kompetenzen ausgearbeitet und sind Definitionen der Anforderungen, die Arbeitgeber und Fachleute für zufriedenstellende Leistungen an eine Fachkraft stellen. NVQ sind modular aufgebaute, auf Bausteinen oder Modulen basierende Qualifikationen, die am Arbeitsplatz beurteilt werden. Jede Branche hat die Arbeiten ihres industriellen Sektors aufgelistet, die Aufgaben, die durch diese Arbeiten abgedeckt werden dargestellt, sie im Detail definiert und dann als Basis für ein Verzeichnis genommen, mit dem die Kompetenzen jeder Arbeit auf jedem Level klar abgebildet werden können (in der Bauindustrie wurden zum Beispiel 50 Arbeiten als Level 3 bis Level 5 klassifiziert).

Ein NVQ ist demnach aus Modulen zusammengesetzt, von denen die meisten mit den Modulen anderer Arbeiten in der entsprechenden Branche und einige mit den Modulen anderer Branchen (zum Beispiel die Kommunikations- und Management-Module) identisch sind. Alle Module haben dasselbe Standardformat. Viele NVQ enthalten Optionen für verschiedene Möglichkeiten der Spezialisierung und bestehen in der Regel aus Kernmodulen und optionalen Modulen mit Regeln darüber, welche Kombinationen erforderlich sind, um die volle Anerkennung als NVQ zu erwerben. Das System der NVQ wurde in den letzten 20 Jahren entwickelt und ist nun größtenteils abgeschlossen und eingeführt, mit Ausnahme einiger Berufszweige, in denen man der Ansicht ist, man habe schon andere gute Qualifikationssysteme implementiert.

Moderne Lehrlingsausbildung bietet, mit Unterstützung von Regierungsgeldern, jungen Menschen in Beschäftigungsverhältnissen strukturierte Ausbildungsmaßnahmen am Arbeitsplatz. Jede Branche erstellt einen MA-Rahmen (*MA Framework*) für eine spezifische Arbeit, mit dem die angestrebten NVQ, die benötigten Kenntnis- und Verständnisfähigkeiten (oftmals als separates **Technisches Zertifikat** (***Technical Certificate***) auf Level 3 zu erwerben) und die Levels einer jeder funktionalen Kompetenz definiert werden. In einigen Fällen gibt es zusätzliche Anforderungen, die für eine bestimmte Tätigkeit oder eine bestimmte Branche erforderlich sind.

Level 1: **BTEC Einstiegsdiplom** (***Introductory Diploma***) und **Foundation GNVQ** – entspricht ungefähr dem GCSE Level 4 mit den Noten D-E.

Level 2: **BTEC Erstes Diplom** (***First Diploma***) und mittlerer allgemeiner nationaler beruflicher Befähigungsnachweis (***Intermediate General National Vocational Qualification* – GNVQ)** – entspricht ungefähr den GCSEs mit den Noten C-A* **Basisqualifikation für moderne Lehrlingsausbildung** (***Foundation Modern Apprenticeships***)

Level 3: **BTEC Nationales Zertifikat** (***National Certificate* – *NC***), **Nationales Diplom** (***National Diploma* – *ND***) und **Berufliche A-Level** – entspricht Abschlüssen des A-Levels. **Fortgeschrittene moderne Lehrlingsausbildung** (***Advanced Modern Apprenticeships***)

Level 4: **BTEC Höheres nationales Zertifikat** (***Higher National Certificate* – *HNC***) entspricht einem Jahr Universitätsstudium

Level 5: **BTEC Höheres nationales Diplom** (***Higher National Diploma* – *HND***) – entspricht zwei Jahren Universitätsstudium

A4. Universitätsabschlüsse

Basis-Hochschulabschlüsse, die sogenannten „Foundation Degrees", erfordern ein zweijähriges Studium, das oft als Teilzeitstudium an Universitäten oder für diesen Abschluss „konzessionierten" FE Colleges absolviert wird. Sie sind berufsbezogen, komplett modular aufgebaut und eng an den Bedürfnissen der Industrie orientiert.

Bachelor-Abschlüsse (BA, BSc) erfordern ein dreijähriges Studium, das in der Regel als Vollzeitstudium an einer Universität oder über die Offene Universität absolviert wird. Die neueren Universitäten neigen zu modularen Abschlüssen, die Kombinationen von zwei oder drei Fächern erlauben. Ca. 50 Prozent der Abschlussprüfungen werden durch Arbeiten und Prüfungen in den ersten zwei Jahren abgenommen. Mehrere Universitäten haben sich zusammengeschlossen und erkennen untereinander ihre Module an, sodass ein Abschluss mit Modulen erreicht werden kann, die an mehr als einer Universität belegt und geprüft wurden. Die eher praxisorienten Abschlüsse setzen oft ein „Sandwich-Jahr" voraus, das in der Industrie abgeleistet wird.

Master-Abschlüsse (MA, MSC, MBA, MPhil) erfordern ein ein- oder zweijähriges Vollzeit- oder Teilzeitstudium an einer Universität. Oftmals werden sie im Anschluss als Spezialisierung oder wegen eines Berufswechsels von Studenten erworben, die Ende 20 oder Anfang 30 sind. Diese Studiengänge sind eher nicht modular aufgebaut, obwohl es Konzepte gibt, gesammelte Module der weiterführenden beruflichen Ausbildung zu vereinigen und hierfür eine Qualifikation auf dem Master-Niveau zu vergeben.

A5. Berufliche Qualifikationen

Die berufsständischen Vereinigungen im Vereinigten Königreich haben großen Einfluss und stehen in hohem Ansehen. Sie vergeben die berufsbezogenen Titel, nicht die Universitäten. In der Regel regulieren sie sich selbst. Sie erstellen und überwachen die Standards für Kompetenzen und Verhalten im Beruf sowie die Qualität der Universitätslehrgänge. Die **Mitgliedschaft** ist in der Regel auf drei Arten möglich: als Techniker (*technician*), qualifizierte Fachkraft (*associate professional*) (z. B. eingetragener Ingenieur) oder als amtlich zugelassener Experte (*chartered professional*). Oft wird ein postgraduierter Studienabschluss verlangt, um vollständige und tief gehende Kenntnisse zu gewährleisten (Anwälte müssen zum Beispiel Kurse in Rechtspraxis und beruflichen Fertigkeiten absolvieren, um als Rechtsanwalt anerkannt zu werden). Zahlreiche Berufe schreiben für die volle Anerkennung ein oder mehrere Jahre Berufspraxis unter Supervision vor. Die Mitgliedschaft in einer berufsständischen Vereinigung wird zunehmend abhängig gemacht von der Einhaltung von Kompetenzstandards (manchmal identisch mit den Standards und Kernkompetenzen der NVQ), die am Arbeitsplatz demonstriert werden müssen, sowie von definierten Kenntnis- und Verständnisprozessen, die durch einen entsprechenden Abschluss, NC/HN, HNC/HND, Bachelor oder Master, erworben wurden. Die meisten berufsständischen Vereinigungen verpflichten ihre Mitglieder zu einer gewissen Anzahl von beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen, um die jeweilige Kompetenz zu erhalten bzw. auszudehnen und um beruflich auf der Höhe der Zeit zu bleiben.

A5. Aktuelle Reformen und Prioritäten in England

Für den Zeitraum 2009 und darüber hinaus hat die Regierung fünf Bereiche genannt, denen Priorität eingeräumt wird:

- Schließung der Lücke im Bildungsstand zwischen Bürgern mit niedrigem Einkommen und benachteiligtem Werdegang und anderen Bürgern
- Parallel dazu eine Anhebung der Standards im gesamten Bildungssystem
- Steigerung des Anteils der Jugendlichen, die über das Alter von 16 Jahren hinaus ihre Bildung oder Ausbildung fortsetzen. In einem Grünbuch wurde ein Konzept festgehalten,

das vorsieht, dass bis zum Jahr 2015 alle Jugendlichen bis zum 18. Lebensjahr in irgendeiner Form von Bildung oder Ausbildung stehen sollen

- Verringerung der Anzahl Jugendlicher, die einen Weg eingeschlagen haben, der sie zu Versagern als Erwachsene machen kann
- Behebung der Qualifikationsdefizite auf allen Ebenen, um mit den Herausforderungen einer globalisierten Welt Schritt halten zu können

Die Strategie der Regierung, verbesserte Bildungsangebote für die Gruppe der 14- bis 19-jährigen zu erstellen, soll Jugendlichen und Erwachsenen helfen, die Qualifikationen zu erwerben, die sie für eine Arbeitsstelle und für ein erfolgreiches Leben brauchen:

- Berufliche Entwicklungsmöglichkeiten für Jugendliche ab 14 Jahren, die klare Wege zu höherer Bildung bzw. höher qualifizierten Stellen aufzeigen
- Eine Wiedereinführung des Schwerpunkts auf Mathematik und Englisch für alle Schüler der Sekundarbildung
- Neue, erweiterte Möglichkeiten für die begabten Schüler und Studenten
- Bekämpfung der Gleichgültigkeit, die dazu führt, dass einige Schüler frühzeitig aus dem Bildungssystem ausscheren

Es wurden Gesetze und Vorschriften erlassen, die allen 14- bis 19-jährigen Jugendlichen den Zugang zu neuen, spezialisierten Diplomen, die zusätzliche Gelegenheiten für praxisbezogenes Lernen bieten, ermöglichen. Darüber hinaus wird für die obligatorische Sekundarstufe (Alterstufen 11 bis 16) eine Lehrplanüberarbeitung vorgeschlagen, um Schulen eine größere Flexibilität zu gewähren, die grundlegenden Fertigkeiten ihrer Schüler zu sichern und ihren besonders begabten Schülern mehr Herausforderungen zu bieten.

*** Titel**	**Learndirect UK**	
***Name und vollständige Adressangaben der wichtigsten Kontaktperson**	Ufi Hauptquartier Büro Sheffield Dearing House 1 Young Street Sheffield S1 4UP Vereinigtes Königreich Telefonzentrale: ++ 44 (0) 114 291 5000 Zentrales Fax: ++ 44 (0) 114 291 5001	
*** Schlüsselbegriffe** (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)	Datenbank der Lernzentren im Vereinigten Königreich, Bildungsanbieter, Online-Lernzentren, modular aufgebaute Kurse, berufliche Ausbildung, modulare Lehrpläne, Aus- und Weiterbildung, Qualität in der Bildung, Akkreditierung	
*** Zentrale Priorität(en)**	Zweck der Gründung der Ufi war die Fokussierung auf die folgenden zentralen Kompetenzen im Ausbildungs- und Qualifizierungsbereich: - Lernen am Arbeitsplatz - lebenslanges Lernen - fortdauernde berufliche Entwicklung	
*** Beginn des Verfahrens/der Initiative**	**Beginn:** 1998	**Ende:** fortlaufend
***Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)*		
Learndirect wird durch die Ufi (University of Industry, gegründet 1998) entwickelt und unterstützt. Ziel der Initiative learndirect ist die Förderung hochwertiger Lernmöglichkeiten für über 16-jährigeDie Scottish University for Industry (SUfI) wurde im Jahr 2000 durch schottische Minister gegründet. Zusammen betreiben learndirect und learndirect Scotland ein Netzwerk von über achthundert Online-Lernzentren und Bildungsanbietern in England, Schottland, Wales und Nordirland. Das Ziel ist, flexible Lernmöglichkeiten für Erwachsene zu schaffen, die neue Fähigkeiten entwickeln oder die bereits vorhandenen verbessern wollen. Beide Einrichtungen sollen außerdem Arbeitgeber unterstützen, die darauf Wert legen, dass ihre Beschäftigten innovativen Fähigkeiten in ihrem jeweiligen Arbeitsbereich entwickeln. Es gibt eine große Datenbank mit Modulen und Bildungsanbietern, die Schulungsmodule verschiedener Bereiche bereitstellen kann.		

1. Informationen zum Inhalt

* Überblick über vorangegangene nationale/regionale Verfahren/Initiativen in der jeweiligen zentralen Priorität
learndirect UK bietet detaillierte Angaben zu circa fünfhundert Schulungszentren, die verschiedene Kurse mit einer großen Themenbandbreite auf allen Lernstufen abdecken, wie z. B. Management, IT, Lernen für das Leben und Sprachen. Auf die Kurse und Schulungen, die learndirect anbietet, kann online und in Ausbildungszentren, Colleges, Universitäten, am Arbeitsplatz oder zuhause zugegriffen werden. Genaue Angaben zu den Kursen und Schulungen sind auf der Webseite von learndirect zu finden. Ein weiteres Angebot nennt sich 'learndirect business' und richtet sich an Unternehmen. Das Ziel von learndirect business ist, Unternehmen Produkte und Dienstleistungen anzubieten, mit denen die Leistung ihrer Beschäftigten effizient und wirksam gesteigert werden kann. Learndirect business bietet zu günstigen Preisen über 140 Kurzkurse online und auf DVD/CD an, die für kleine Unternehmen den entscheidenden Unterschied machen können. Darüber hinaus unterstützt es den Einzelnen mit Hilfe von praxisbezogenen Modulen, die auf Basis von in den Betrieben durchgeführten Untersuchungen entwickelt wurden, vor Ort qualifizierte Fähigkeiten zu erwerben. Die einzelnen Kursteilnehmer können auf Landesebene anerkannte Qualifikationen erwerben, und die Arbeitgeber können einen maximalen Nutzen aus den Fähigkeiten ihrer Beschäftigten ziehen. Ein weiteres wichtiges Angebot von learndirect UK ist der Beratungsdienst für Karriere und Lernen. Über 900.000 Kurse werden angeboten und durch einen individuellen Beratungsdienst ergänzt. Online-Nutzer können ihre Postleitzahl und ihre Interessengebiete eingeben, um ihren nächstgelegenen Bildungsanbieter zu finden.

* Ziele
Ziele von learndirect *Ziel ist, diejenigen Anwender zu erreichen, die traditionelle Lernformen nicht nutzen und nur wenige oder gar keine Fähigkeiten und Qualifizierungen haben. Learndirect soll Menschen mit den Fähigkeiten ausstatten, die sie brauchen, um für den Arbeitsmarkt vermittlungsfähig zu werden. Auf diese Weise sollen die Qualifikationen der Beschäftigten verbessert und die Produktivität gesteigert werden. 2002 gab die Ufi folgende Ziele für learndirect vor:* • **learndirect** entwickelt sich zum landesweit anerkannten und wichtigen Gütezeichen auf dem Ausbildungsmarkt und steht für eine Ausweitung und erhöhte Teilnahme an Lern- und Bildungsprozessen in England, Wales und Nord Irland. • **learndirect** wird Anbieter Nummer 1 für E-learning im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung der Beschäftigten und Bürger in England, Wales und Nord Irland • **learndirect** stellt nicht nur die Lernenden zufrieden, sondern übertrifft noch die Erwartungen • **learndirect** übernimmt eine Führungsposition im E-Learning für berufliche Aus- und Weiterbildung durch den Einsatz von innovativen und sachgerechten Lösungen im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie für alle Kursteilnehmer (Strategieplan der Ufi) Die Hauptaufgabe der Scottish University for Industry besteht in der Unterstützung und Förderung der Entwicklung einer wettbewerbsfähigeren Wirtschaft und einer Gesellschaft ohne soziale Ausgrenzung durch Aus- und Fortbildung. (Sufi-Mission).

* Implementierung *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)*
– Ufi ist mit learndirect voll einsatzfähig.
*** Anwendungsbereich oder Ebene: national, regional, lokal**
National, regional. *Zentren von Learndirect gibt es in allen Teilen von England, Wales, Schottland und Nord Irland. Zusätzlich zu dem Online-Zugang zu Schulungsmodulen und Kursen steht dem einzelnen Kursteilnehmer ein Schulungszentrum in der Nähe seines Wohnsitzes zur Verfügung. Ein anwenderfreundliches Online-Portal unterstützt den Einzelnen bei der Lokalisierung eines Schulungszentrums, das in der Nähe Qualifizierungsmöglichkeiten in dem von ihm oder ihr gewünschten Bereich anbietet.*

* Beteiligte Partner *(bei der Entwicklung, Implementierung und Evaluierung der Verfahren / Initiative)**	
Entwicklungsphase	1. Ufi University for Industry mit Learndirect England, Wales und Nord Irland 2. SUfi Scottish University for Industry mit learndirect Scotland
Implementierungsphase	siehe oben
Evaluierungsphase	siehe oben

*** Zielgruppe(n)**
Bildungseinrichtungen der beruflichen Bildung und Ausbildung, Berufsschulen, Weiterbildungseinrichtungen, Zentren für praxisorientierte Bildung, Ausbildungseinrichtungen, Universitäten und polytechnische Hochschulen sowie wissenschaftliche Institute etc. Nützliche Kontakte: http://www.learndirect.co.uk Telefon: 00 44 8000 150 450 Betreuung der inhaltlichen Entwicklung: http://www.ufi.com/cds Hier finden Sie eine Liste aller Beschreibungen für die Entwicklung von Schulungsmaterialien für Bildungsanbieter http://www.learndirectscotland.com Telefon: 00 44 8081 009 000 http://www.scottishufi.co.uk

***Titel**	**Projekt STAR, Transport for London**	
*** Name und vollständige Kontaktangaben des verantwortlichen Ansprechpartners**	Nigel Lloyd CamProf 5 Mundella Road The Meadows Nottingham NG2 2EQ Vereinigtes Königreich Tel: +44 84 53 45 51 99 und +44 78 31 61 96 69 E-Mail: NigelL@CamProf.com	
*** Schlüsselbegriffe** (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)	Berufliche Weiterbildung, Fachausbildung, Kompetenz, Aufgabenprofil, Qualifikation, Leistungsbewertung, Beurteilung, E-Learning, Kurse, akademische Ausbildungskonzepte	
*** Hauptprioritäten**	Aufbau einer Organisation, die Lösungen für den steigenden Verkehrsbedarf in London bieten kann. Zur Verwirklichung dieser Vision muss TfL (Transport for London) die fachlichen Fähigkeiten ihrer Beschäftigten weiterentwickeln und qualifiziertes Personal innerhalb der Organisation an sich binden.	
*** 4. Dauer des Verfahrens /der Initiative**	**Beginn:** 01/06/2006	**Ende:** 30/9/2007 (das Aufbauprojekt ist beendet, das Programm STAR läuft jedoch weiter)
*** 5. Ausblick, Zusammenfassung (max. 500 Zeichen)**		

Transport for London (TfL) hat Probleme, in einer Zeit, in der große Veränderungen auf London zukommen, Facharbeitskräfte für die Planung und Verwaltung des Londoners Verkehrs zu gewinnen und zu halten. Die TfL hat einen großen Mitarbeiterstab, der eine verwirrende Vielfalt von technischen und qualifizierten Arbeiten durchführt. Das Projekt STAR (Streets Technical Academy & Resource) hat Systeme eingerichtet, um die fachliche Ausbildung der Verkehrs- und Transportbeschäftigten zu verbessern. Das Projekt unterstützt nicht nur die TfL-Mitarbeiter, sondern auch die Beschäftigten in der Kommunalverwaltung sowie die für die Kommunalverwaltung arbeitenden Berater und Unternehmen.

In über 16 Monaten Arbeit hat das Projekt STAR 2006/7 Folgendes geleistet:

1. **Koordination** von Schulungsmaßnahmen für alle Verkehrs- und Transportbeschäftigten der TfL und anderer Londoner Stellen und Einrichtungen.
2. Entwicklung eines **fachlichen Qualifikationsrahmens** für alle diese Stellen und Posten, der die erforderlichen Erfahrungen und Kenntnisse definiert.
3. Erstellung eines **Leitfadens zur Entwicklung von Lösungsansätzen** mit geeigneten Lern- und Entwicklungsmitteln für jeden Kompetenzbereich.
4. Entwicklung eines fachspezifischen **Einführungsprogramms** für neue Beschäftigte.
5. Bestimmung der **« Basisfähigkeiten »** (Erfahrung und Kenntnisse), die alle technischen und fachlichen Mitarbeiter aufweisen müssen und Entwicklung entsprechender Schulungsmodule.
6. Herstellung von Kontakten zu **Bildungsanbietern** um die Qualifikationsnachfrage der TfL zu befriedigen
7. Entwicklung von **« Aufgabenprofilen »** für die bei der TfL verbreitetsten Aufgaben.
8. Entwicklung eines Plans zur **Akkreditierung** der Qualifikationen des Fachpersonals (hier liegt die Schnittstelle zum Projekt ProStaTT).
9. Aufstellung von Empfehlungen für **Inhouse-Veranstaltungen/Verfahren zum gegenseitigen Erfahrungsaustausch.**
10. **Einbettung** der oben erwähnten Initiativen in TfL Arbeitsverfahren und Strukturen.
11. Erstellung eines Business-Case zur Sicherstellung der **Nachhaltigkeit.**
12. **Kontrolle und Nachverfolgung** der fachlichen Schulungen und der erzielten Ergebnisse.

2. Hintergrund

*** Nationale/regionale Verfahren/Initiativen**
Im Vereinigten Königreich wird seit mehr als 20 Jahren für Bildung und Ausbildung ein ergebnisorientierter Ansatz unter Verwendung nationaler beruflicher Befähigungsnachweise (National Vocational Qualifications – NVQs)verfolgt. Für das Erreichen eines hohen Qualifikationsniveaus sind in beruflichen Einrichtungen erworbene Kompetenzen wichtiger als ein akademischer Grad oder ein Diplom, und sie basieren auf einer formalen Überprüfung, nach Sammlung und Auswertung der Ergebnisse. Wegen des Mangels an beruflichen Qualifikationen im Verkehrs- und Transportwesen wurde das oben erwähnte Projekt ProStaTT (beruflicher Status im Verkehrs- & Transportwesen) ins Leben gerufen. ProStaTT bekam finanzielle Mittel zugeteilt, um neue Verfahren für die Definition von den EQF-Stufen und ECVET Credits entsprechenden Qualifikationen in einem gemeinsamen Format erstmals einzusetzen und zu testen.

3. Inhalt des Verfahrens /der Initiative

*** Implementierung *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)***
Ein Beraterteam unter der Leitung von CamProf wurde für die Realisierung des Projektes unter Vertrag genommen. Das Team konzentrierte sich auf die Ausarbeitung eines Qualifikationsrahmens, der sowohl intern für alle Bereiche der TfL, als auch extern für die mit der TfL zusammen arbeitenden Stellen und Mitarbeiter angewendet werden kann. Der Rahmen umfasst mehr als zweihundert Kompetenzen, die in elf Arbeitsgebiete unterteilt sind und über 40 Zuständigkeitsbereiche abdecken. Mithilfe dieses Rahmens wurde auf der Basis eines Beurteilungsprofils, Aufgabenprofile für die gebräuchlichsten Arbeiten erstellt und eine Qualifikationsdatenbank der TfL Beschäftigten angelegt. Die Aufgabenprofile sind Zielvorgaben für die akademischen Ausbildungskonzepte und Bewertungsmaßstab für die berufliche Weiterbildung der Beschäftigten. Sie erweisen sich zudem als sinnvoll bei der Anwerbung neuer Mitarbeiter, bei Beförderungen, bei der Erstellung von Arbeitsplatzbeschreibungen, der Bestimmung des Schulungsbedarfs, der Konzeption von Kursen, der Gestaltung von Beurteilungen, der Ermittlung des Schulungsbedarfs, der Überwachung und Verfolgung von Änderungen der Qualifikationsniveaus im Unternehmen, der Entwicklung von Qualifikationen etc. Der Qualifikationsrahmen wurde freigegeben für alle Stellen und Betriebe, die nicht in der Organisation TfL integriert sind, sich jedoch entschieden haben, den Qualifikationsrahmen zu übernehmen (zum Beispiel als Klassifizierungssystem für Schulungen). Dadurch erfolgte eine Verbesserung der gegenseitigen Anerkennung der Qualifikationen, der Kommunikation und der Standardisierung von Schulungen. Die Webseite von STAR bietet Zugang zu dem Qualifikationsrahmen, zu einer umfassenden Liste von Schulungsmodulen und Bildungsanbietern im Bereich Verkehrs- und Transportwesen, zu nützlichen technischen Dokumentationen und Links, sowie zu einer Liste der Kompetenzzentren für jeden Kompetenzbereich. Im Zuge des Projekts ProStaTT (integraler Bestandteil des STAR) wurden Qualifikationen für Kursmodule und Leistungsbeurteilungen als Teil von Kurzkursen (1-2 Tage) entwickelt, sowie Analysen von Leistungsbeurteilungen im Rahmen von Mitarbeiterbeurteilungen, von Qualifikationsmaßnahmen für berufliche Kompetenzen, etc..
***Anwendungsbereich oder Ebene: national, regional, lokal**
Transportsektor, London und Umgebung

Beteiligte Partner** *(bei der Entwicklung, Implementierung und Evaluierung der Verfahren / Initiative)* **	
Entwicklungsphase	• TfL www.TfL.gov.uk • CamProf (Cambridge Professional Development Ltd) www.CamProf.com
	STAR Projekt: • TfL • CamProf • PTRC (Planung und Transport, Forschung und Berechnung) • http://www.ptrc-training.co.uk/ • Jigsaw Learning • www.jigsawlearning.co.uk

	Projekt ProStaTT: • TfL, CamProf • Offene Universität – Vergabestelle • Berufsgruppe Transport (berufständische Vereinigungen) • ConstructionSkills, GoSkills (staatlich anerkannter Sector Skills Councils) • CASL-TMS (ein Assessment Centre)
Evaluierungsphase	

*** Zielgruppe(n) und Auftraggeber** *(Definition und geschätzte Anzahl)*
Unmittelbare Nutzer: ~750 technische und fachliche Mitarbeiter, die in TfL „Streets" Abteilungen arbeiten. **Indirekte Nutzer:** • ~350 technische und fachliche Mitarbeiter (mit gleichen Qualifikationen), die in anderen Abteilungen der TfL arbeiten. • Technische und fachliche Mitarbeiter (mit gleichen Qualifikationen), die in den 33 Londoner Bezirksverwaltungen arbeiten, • Technische und fachliche Mitarbeiter (mit gleichen Qualifikationen), die für von der TfL und den Londoner Bezirken beauftragten Berater und Unternehmen arbeiten. **Letztendliche Nutzer:** • ~8 Millionen Menschen, die in London leben oder nach London pendeln und die Londoner Straßen als Fußgänger, Fahrradfahrer, Fahrgäste oder Fahrer benutzen. • Unternehmen mit Sitz in London, die für den Transport ihrer Angestellten, Lieferungen und anderer Waren von TfL abhängen. • Alle, die vom Verkehrs- und Transportwesen abhängen sowie alle, die in dieser Branche arbeiten und ihre Qualifikation verbessern konnten

*** Finanzielle Kosten und Zuwendungen** *(Quelle: privat und/oder öffentlich, Betrag, Empfänger)*		
Quelle	**Betrag**	**Empfänger**
TfL	0,4 Millionen £ (0,6Millionen €)	CamProf, PTRC, Jigsaw Learning
Qualification & Curriculum Authority (England)	0,06 Millionen £ (0,1Millionen €)	TfL, CamProf, Offene Universität , Vergabestelle, Transportation Vocational Group, ASL-TMS, ConstructionSkills, GoSkills

4. Ergebnisse und Resultate

*** Ergebnisse, spezifische Erfolge, wahrgenommene Stärken, Schwächen und Prioritäten für Verbesserungen** *(qualitativer und quantitativer Nachweis)*
Von STAR erbrachte Arbeiten/Leistungen: • Unterstützung technischer Teams in der Abteilung „Streets" durch die Förderung von Kursen. • Organisation der Weiterbildung von TfL Mitarbeitern aus allen TfL Bereichen in Form des TfL Traffic & Transport Technical Training Forums (T5F) – Sammlung und Austausch von Informationen über Schulungskurse und andere Initiativen. • Zusammenführung von und Kontaktherstellung mit Branchenorganisationen externer Stellen, vor allem im Rahmen des ProStaTT Projekts. • Entwicklung des STAR Qualifikationsrahmens, der auf breiter Ebene getestet, angewendet und als sehr aussagekräftig beurteilt wurde. Andere Einrichtungen wurden durch STAR inspiriert, vergleichbare Projekte durchzuführen (zum Beispiel Urban Design London). • Gründung der STAR Akademie zur Ausbildung von Fachpersonal für das Management der technischen Arbeitsbereiche. • Erprobung der Anwendung im Bereich Mitarbeiterbeurteilung und Datenerhebung für persönliche Kompetenzprofile. • Entwicklung eines SAP-Qualifikationskatalogs für die Anpassung des Qualifikationsrahmens von STAR an die SAP Software, sowie die entsprechende Implementierung. • Zusammenarbeit mit dem BIP HR Projekt mit dem Ziel, die SAP-Möglichkeiten zur Verwaltung und Anwendung von Kompetenzen zu steigern. • Finanzierung der Webseite „TPS Transportation Opportunities" für die Umgestaltung in ein umfassendes Verzeichnis der Schulungskurse im Bereich Verkehrs und Transport mitsamt den jeweiligen Bildungsanbietern.

- Veröffentlichung von Informationen zu TfL Kursen auf der TPS Transportation Opportunities Webseite.
- Verfügbarmachung von nützlichen technischen Dokumentationen als Lernmittel auf der Webseite von STAR
- Auflistung der Exzellenzzentren auf der STAR Webseite, um den Mitarbeitern Zugang zu sachdienlichen Erfahrungen und Fachkenntnissen zu ermöglichen.
- Gliederung aller oben erwähnten Informationen unter Einsatz des Qualifikationsrahmens von STAR, sowie die Bereitstellung von Links für die Förderung des Verständnisses und der Anwendung des Rahmens und vereinfachte Suchmöglichkeiten.
- Entwicklung eines eintägigen Einführungskurses, der jetzt seit 9 Monaten im normalen Tagesgeschäft durchgeführt wird.
- Die Entwicklung einer E-Learning Version der viel gerühmten PTRC-Abendvorlesungen „Transport Planning Foundation Course", in Zusammenarbeit mit PTRC. Dies macht die Lernveranstaltung für TfL-Mitarbeiter leichter zugänglich und ist eine hervorragende Einführung für alle Kursteilnehmer, unabhängig von ihrem jeweiligen Kenntnisstand.
- Teilnahme an der Best Practice der „Abteilungs-Startersets" *(Directorate Induction packs).*
- Erstellung eines 13-wöchigen Einweisungsprogramms für neue Mitarbeiter mit Hinweisen zu angebotenen Lehrgängen.
- Supportangebote statt des Versuchs, bereits existierende, erfolgreiche Initiativen zu übernehmen.
- Einsatz des Rahmens für fachliche Qualifikationen bei der Definition von Lernzielen für Hochschulabsolventen im Bereich Verkehrsplanung.
- Unterstützung der Zusammenführung und Akkreditierung von DTO-Projekten.
- Unterstützung der technischen Teams in Form von Beratung bei Beschaffungsverfahren, Hilfe bei der Öffentlichkeitsarbeit und administrativer Hilfestellung bei der Suche von Tagungsorten und Buchungen.
- Bereitstellung von E-Learning Kursen für CDM Toolkits und der oben erwähnten PTRC Vorlesungen. Diese stehen über „Streets" hinaus auch anderen Abteilungen und Anwendern offen.
- Einsatz des Qualifikationsrahmen von STAR für die Bestimmung des beruflichen Weiterbildungsbedarfs der Mitarbeiter von „Street" und die Auflistung von Kursen, die weiterentwickelt werden sollen, wenn die Finanzierung gesichert ist (hier ist es möglich, je nach persönlichem Kompetenzprofil und Leistungsbeurteilung Schwerpunkte für die Zukunft zu setzen).
- Erstellung eines Formats für Aufgabenprofile und Verfahren zur Abbildung von Aufgabenprofilen, sowie deren Implementierung in die SAP-Programme.
- Erstellung eines Sets von einheitlichen Aufgabenprofilen unter Einsatz des STAR Qualifikationsrahmen, einschließlich einer Definition der zentralen „tragenden" Aufgaben in jeder Abteilung, und zwar vom Hochschulabsolventen bis zum Chefingenieur. Die Anpassung der einmal definierten Profile für tragende Aufgaben an spezifischere Funktionen wird dann relativ einfach sein.
- Erstellung eines Übersichtsschemas für den objektiven Vergleich der Aufgaben.
- Implementierung der Aufgabenprofile in die SAP-Software (obwohl es IBM nicht möglich war, jedem einen Zugang zum eigenen Aufgabenprofil einzurichten!).
- Schaffung einer Grundlage für neue allgemeine Arbeitsplatzbeschreibungen für Hochschulabsolventen, die das Transport Planning Ausbildungsprogramm durchlaufen haben.
- Mitarbeit bei den SAP BIP Projekten durch Beiträge zu der von „Streets" geforderten Funktionalität unter Einsatz des Qualifikationsrahmens von STAR.
- Aufbau des ProStaTT Projekts, das bis Mai 2008 läuft und sein Projektmanagement selbst finanziert.
- Zusammenführung der Transport Planning Society mit fünf berufständischen Vereinigungen, den zwei Sector Skills Councils, der offenen Universität und TRL im Rahmen des Pro StaTT Projekts, sowie die Förderung der gegenseitigen Anerkennung der jeweiligen Beurteilungen.
- Entwicklung eines Prämierungssystems in Transport und Verkehr im Rahmen von ProStaTT, das durch die Vergabestelle der Offenen Universität anerkannt wurde.
- Entwicklung von Methodiken für diese Auszeichnungen durch die Partner des ProStaTT Projekts. Die Auszeichnungen wurden in Stufen (entsprechend dem Europäischen Qualifikationsrahmen EQR) und in Leistungspunkte (in Übereinstimmung mit dem Europäisches Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung ECVET) eingeteilt.
- Entwicklung von Beurteilungen und Befähigungsnachweisen am Ende von Kurzkursen.
- Einführung der Anwendung von Schulungsbewertungen und Beurteilungsinterviews für die Schulungsmaßnahmen von Hochschulabsolventen zur Bewertung und Zertifizierung der durch die Arbeit gewonnenen Kompetenzen.
- Prüfung des unternehmensinternen Erfahrungsaustausches und Erstellung des Good Practice Leitfadens.
- Gestaltung der STAR Webseite einschließlich eines Development Solutions Guide, eines Leitfadens, der Unterlagen zur Selbsthilfe umfasst, sowie die Erstellung eines Qualifikationsrahmens, der ein wirksames Instrument für das Management der eigenen beruflichen Fort- und Weiterbildung ist.

- Enge Zusammenarbeit mit den SAP BIP HR Projekten zur Sicherstellung, dass eine angemessene Funktionalität erreicht wird.
- Enge Zusammenarbeit mit L&D um ein Format für den STAR Qualifikationsrahmen zu finden, das mit der zukünftigen Entwicklung des Leistungsbewertungssystems kompatibel ist.
- Erstellung einer Anleitung (Prozesshandbuch) für Fachkräfte über die Einrichtung von Schulungen (neue und bereits existierende Kurse) und über die Entsendung von Mitarbeitern zu Kursen.
- Entwicklung und Test von Werkzeugen, Systemen und Verfahren (s. o.) durch die wesentliche Einsparungen und eine Steigerung der Effektivität und Qualität erzielt werden können.
- Implementierung von Änderungen, sich auf alle Motive für die Initiierung des Projekts auswirken werden.
- Schaffung von Möglichkeiten, die Auswirkungen der beruflichen Weiterentwicklung auf die Qualifikationen des Personals zu überprüfen.
- Aufdeckung der Mängel der SAP Qualifikationen und des Ausgabenüberwachungssystems.
- Erstellung einer öffentlichkeitswirksamen Marke für berufliche Entwicklung, die es möglich macht, einzelne Elemente als Teil einer einzigen, zusammenhängenden Entwicklungsstrategie zu erkennen.
- Erstellung einer STAR Webseite, auf der Links und Informationen über berufliche Entwicklung zusammengeführt und jedermann zugänglich gemacht werden.

- Zusammenführung der beruflichen Fort- und Weiterbildungseinrichtungen durch die Organisation von T5F Treffen.
- Zusammenführung der TfL Transport- und Verkehrsbetriebe bzw. –einrichtungen durch übergreifende Projekte wie den Qualifikationsrahmen von STAR.

Die Schwäche liegt im mangelnden Nachweis, dass TfL die im Rahmen des STAR Projekts entwickelten Systeme tatsächlich übernehmen kann, vor allem übergreifend für alle in der TfL organisierten Einrichtungen und Betriebe.

.

Übertragbarkeit** *(Inwiefern hat dieses Beispiel möglicherweise eine Relevanz im europäischen Kontext?)***

Die fachlichen Kompetenzen werden für Mitarbeiter des Verkehrs- und Transportwesens überall in Europa unmittelbar nützlich sein. Die Struktur und Anwendungsmöglichkeiten des Qualifikationsrahmens werden für alle Bereiche relevant sein. Die bei der Einschätzung der Kursleistungspunkte gemachten Erfahrungen lassen Zweifel an der Aussagekraft von ECVET aufkommen.

Quelle für die zur Verfügung gestellten Informationen

Webseite www.tflstar.org.uk

Elmo De Angelis, Kylene De Angelis

3.3. Modulare Ausbildung in Italien

Die berufliche Bildung in den Industrieländern unterliegt derzeit raschen Veränderungen. Der Wandel in Richtung einer wissensbasierten Gesellschaft bringt Veränderungen für die Bedeutung und die Arbeitsmethoden im Berufsbildungsbereich mit sich. Neue Berufe entstehen, alte Berufe verändern sich oder verschwinden für immer. Die wichtigsten Veränderungen, die Auswirkungen auf die Arbeitswelt haben, sind folgende:

- Neue Kompetenzanforderungen durch Innovationstechnologie.
- Entwicklung neuer technischer Sprachen.
- Größere Gewichtung der Kultur.
- Entwicklung einer Kultur der beruflichen Mobilität.
- Ständiger Austausch zwischen Lernen und Arbeit.

Schlüsselelemente auf makrostruktureller Ebene:

1. **Eine engere Verbindung zwischen Berufsbildungs- und Arbeits- und Beschäftigungspolitik, hauptsächlich durch die Entwicklung alternativer Modelle und Beratungsdienste.** Berufliche Qualifikationen entwickeln sich mit einer Geschwindigkeit, mit der die Ausbildungssysteme nicht Schritt halten können. Die Rolle der Unternehmen bei der sozialen Integration tritt immer mehr in den Vordergrund. Die Organisationsformen verändern sich, und mit ihnen die Aufgaben, die der Einzelne in ihnen zu erfüllen hat.
2. **Eine fortlaufende Dynamik der Ausbildungssysteme** durch eine größere Integration der Dienstleistungen und Einbeziehung der Akteure (hauptsächlich auf lokaler Ebene). Die Dualität zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung ist in Veränderung begriffen. In den Mitgliedsländern der Europäischen Union lässt sich eine Tendenz der Annäherung der Subsysteme der allgemeinen und der beruflichen Bildung beobachten. Die Berufsbildung entwickelt sich immer mehr in Richtung eines qualifizierenden und zertifizierenden Systems (basierend auf Zeugnissen und Qualifikationsnachweisen), das sich so den ursprünglichen Regeln der Ausbildung annähert. Der Aufbau eines integrierten Konzeptes der Systeme wird daher von uns unterstützt.
3. **Eine wachsende Individualisierung der Berufsbildungswege** als Antwort auf die Entwicklung neuer Technologien, Stärkung der Rolle des Einzelnen im Berufsbildungsprozess.
4. **Die Erweiterung des Zugangs zu beruflicher Bildung** im Rahmen der neuen Bürgerrechte und der Kohäsionspolitik

Ende der 90er Jahre lässt sich eine neue Tendenz beobachten: Vorrang wird nun der Organisation von Qualifizierungssystemen für Ausbilder und Ausbildungssteuerung eingeräumt, und zwar

- Durch einen definierten Ansatz, der die Entwicklungsszenarien für die Ausbildungsfunktionen festlegt (Kennzeichen der Verträge zu den Prospektivstudien (contrats d'étude prospective – CEP) für die Ausbildung in Frankreich)
- Durch die Festlegung von Standards zur Zertifizierung von Ausbildungsstrukturen und Qualifikationen der Anbieter. Das ist in Italien der Fall, wo ein integrierteres Ausbildungssystem eingeführt wird.
- Durch die formale Festlegung der Pflichten der Ausbilder (das gilt für Deutschland, wo in der Ausbildereignungsverordnung vom November 1998 die Hauptaufgaben der verschiedenen Phasen des Ausbildungsprozesses festgelegt werden: Analyse, Konzeption, Steuerung, und Auswertung).

- Durch die Organisation eines Ausbildungssystems der Ausbilder, das sich auf Netzwerke, Partnerschaften und Fernstudien stützt

Die derzeitige Vorrangigkeit der beruflichen Bildung für die Wirtschaft wie auch ihre soziale Bedeutung haben dazu beigetragen, dass die Anzahl der Personen zugenommen hat, die früher allgemein als Ausbilder bezeichnet wurden. Hinzu kommt die schwierige Abgrenzung des Berufsbereiches der Ausbildung selbst, der oft mit anderen Bereichen verknüpft ist. Das alles hat wiederum zu heftigen Diskussionen bei der Festlegung von Inhalten und Aufgaben im Bereich der Ausbildung geführt.

Soweit es die Schüler betrifft, wird in der Frage ihrer Qualifikationen hauptsächlich verwiesen auf:

- Die Lehrpläne: „die Lehrpläne verweisen auf Grund-, übergreifende (transversale) sowie technisch-berufliche Kompetenzen".
- Die nationalen Standards: „der Standard (…) beinhaltet (…) die Spezifizierung des Profils und der damit verbundenen Grund-, übergreifenden sowie technisch-beruflichen Kompetenzen (…)"

Eine genauere Definition hierfür enthält der Leitfaden für das Abschlusszertifikat:

*„Die **Grundkompetenzen** bestehen aus den fundamentalen Ressourcen, die eine Person für den Zugang zu Ausbildung und Arbeit wie auch für die Entwicklung eines eigenen Berufsweges benötigt. Diesbezüglich sollte darauf hingewiesen werden, dass nach angemessener Reflektion den schulischen und universitären Einrichtungen eine Mitwirkung eingeräumt werden sollte, die ebenfalls Förderungen beruflicher Kompetenzen für den Einzelnen anbieten.*

Größeres Augenmerk sollte auf die Grundkompetenzen gelegt werden. Grundkompetenzen bedeuten also die Gruppe von Kenntnissen (und deren Anwendung), die sowohl Voraussetzung sind für den Zugang zu irgendeiner weiteren Bildungsmaßnahme, als auch die Mindestanforderung erfüllen für den Zugang zur Arbeits- und Berufswelt. Somit stellen sie ein modernes Bürgerrecht dar. Kompetenzen in den Bereichen Sprachen, IT, Wirtschaft, Recht und Arbeitsrechte sind nur einige Beispiele derartiger Kompetenzen. In dieser Hinsicht ist die Entwicklung eines breiten Spektrums von Grundkompetenzen heute ein gemeinsames Ziel der verschiedenen Ausbildungsebenen, für jede in ihrem eigenen Bereich: schulische, berufliche und universitäre Ausbildung.

***Die übergreifenden Kompetenzen** (Kommunikations-, Beziehungs-, Problemlösungs-fähigkeiten usw.) sind Fähigkeiten, die in unterschiedlichen Arbeitssituationen benötigt werden und es dem Einzelnen erlauben, sein Wissen innerhalb eines spezifischen Kontextes in effizientes Arbeitsverhalten umzusetzen.*

Es ist wichtig zu betonen, dass alle kognitiven und methodischen Ressourcen, die im Rahmen der schulischen und universitären Ausbildung entwickelt werden können, als übergreifende Kompetenzen anzusehen sind, die Bestandteil des festen Eigentums eines Menschen werden, obwohl diese Kompetenzen bei der Verwendung anderer Sprachen abnehmen.

***Die beruflichen Fachkompetenzen bestehen aus den Kenntnissen und Techniken, die mit der Ausübung der operativen Tätigkeiten verbunden sind, die von den Arbeitsprozessen in den unterschiedlichen beruflichen Umfeldern verlangt werden.** Zu diesem Zweck müssen die Besonderheiten aufgeführt werden, welche die unterschiedlichen Beiträge kennzeichnen, die das Schulsystem, die Universitäten und regionale berufliche Ausbildungen zur Entwicklung beruflicher Fachkompetenzen leisten".*

Für die Grundkompetenzen „Erfordernisse im Bereich Berufskunde und Staatsbürgerkunde" werden solche Themen berücksichtigt, die als wesentlich angesehen werden, um den Zugang zu Ausbildung und Arbeit in der künftigen Berufslandschaft zu ermöglichen und einen eigenen Berufsausbildungsweg zu entwickeln.

Für die übergreifenden Kompetenzen **sollten nicht die Arbeitsmerkmale analysiert werden, sondern vielmehr das Arbeitsverhalten der einzelnen Personen und die Variablen, die ihre Handlungen signifikant beeinflussen können.** Das heißt, es sollte eine methodische Analyse des Arbeitsverhaltens der Einzelnen erfolgen.

Für die technisch-beruflichen Kompetenzen hingegen sollten die konkreten operativen Tätigkeiten, die mit bestimmten Funktionen und Arbeitsabläufen verbunden sind, durch eine geeignete Methode der „Arbeitsanalyse" untersucht werden. Diese muss die Aktivitäten „lesen" und das Bild der Kompetenzen rekonstruieren können, die bei denselben operativen Tätigkeiten vorkommen.

2. Gesammelte Lerneinheiten als Werkzeug der beruflichen Bildung

Höhere fachliche Aus- und Weiterbildung – IFTS-Ausbildungskurse:

d) „Sie sind in Modulen und/oder wichtigen Einheiten strukturiert, die als eine Gruppe von Kompetenzen gelten, die jeweils autonome Relevanz besitzen, von der Arbeitswelt als ein Baustein für eine spezifische berufliche Qualifikation anerkannt werden und erkennbares Ergebnis des Ausbildungskurses sind".

„Bei den Ausbildungskursen werden die wichtigen Kompetenzeinheiten zum Referenzziel der verschiedenen didaktischen Sequenzen, die den Kurs selbst bilden.

Diese Sequenzen werden „Ausbildungseinheiten" genannt und können einer wichtigen Kompetenzeinheit entsprechen oder auch nicht.

Jede Ausbildungseinheit ist durch einen spezifischen Namen (Titel), Ziel, Inhalte, Dauer, Lehrmethoden und die voraussichtlichen Bewertungsmethoden definiert.

Da eine Ausbildungseinheit der Entwicklung von Kompetenzen dient, kann es nützlich sein, die Einheit selbst in „Ausbildungsmodule" zu gliedern.

Diesem Ansatz zufolge kann die Ausbildungseinheit als eine Prototypeinheit mit Referenzcharakter zur Erzielung oder Anerkennung der beruflichen Kompetenzen des Schülers definiert werden, und wird somit als ein verschlüsseltes Werkzeug angesehen, um Ausbildungsmaßnahmen für den Erwerb beruflicher Kompetenzen zu planen.

Ausbildungseinheiten besitzen normalerweise folgende Kennzeichen:

- *Modularität:* Jede Einheit wird so geplant, dass sie mit anderen Einheiten verknüpft werden kann (oder mit anderen Anrechnungspunkten, so genannten Credits, die auf andere Weise als durch Lehrgänge erworben wurden)
- *Autonomie:* Jede einzelne Einheit setzt Ziele und Lerninhalte, die einen Wert darstellen, der auf dem Arbeitsmarkt anerkannt ist
- *Multidisziplinäre Ausrichtung:* Die Tätigkeiten erfordern normalerweise Kenntnisse und Fähigkeiten in verschiedenen Disziplinen wie auch die Fähigkeit zur Implementierung von „beruflichen Verhaltensplänen"
- *Standardisierung der Deskriptoren:* Jede Einheit ist auf den Aufruf der beschreibenden Elemente begrenzt, die den wesentlichen Standard für die Entwicklung oder die Anerkennung der Kompetenzen darstellt.

Unter diesem Gesichtspunkt betrachtet, gestattet die Ausbildungseinheit die Zusammenstellung und Nutzung eines Bildungs- und Ausbildungsangebotes, das flexibel ist und dem Planungsbedarf entsprechend angepasst werden kann.

Die Annahme einer Standardformel betont die Rolle des Ausbilders und zeigt Transparenz bei den Ergebnissen. Diese Ausbildungsmethodik bietet die Zuverlässigkeit und Transparenz, die Kennzeichen der Netzwerkprotokolle sind, gleichzeitig vermeidet sie das Risiko, Kurse zu gestalten, die auf einer kombinierten mechanischen Logik von Einheiten basieren, die „immer und überall" in jeden Kontext passen.

Der Grund für die Verwendung von Ausbildungseinheiten im IFTS-System ist die Kostenersparnis bei Veränderungen: Im Gegensatz zu einer Vielzahl strenger und vorgegebener Standards einerseits und der absoluten *formellen* und methodischen Freiheit bei der Planung andererseits bieten Ausbildungseinheiten größeren Komfort, da flexibel auf lokale Besonderheiten und Erweiterungen reagiert werden kann.

Ausbildungseinheiten reduzieren auch dadurch die Kosten für die Ausbildungsplanung und -durchführung, dass sie verschiedene Arten des *Bildungs-Benchmarking* in Gang setzen: auf interner Ebene (*innerhalb der eigenen Organisation oder eines Projektes*), wettbewerbsorientiert (*mit konkurrierenden Organisationen oder Projekten*), funktions- und prozessorientiert (*mit Organisationen oder Projekten, zu denen kein Wettbewerbsverhältnis besteht, die also außerhalb des eigenen Sektors tätig sind*).

Auf diese Weise begünstigt die Verwendung autonomer Ausbildungseinheiten im IFTS-System spürbar die Erforschung besonders guter Verfahren und die Individualisierung der Faktoren sowie effiziente Methoden zur Anpassung und Anwendung der besten Erfahrungen beim eigenen Übungskontext.

Die Untersuchungen zur Wettbewerbsfähigkeit veranlassen die Organisationen dazu, bei der Planung der operativen Kosten vorsichtiger und *kompetenzbasiert* vorzugehen. Außerdem führt dies zur Verbesserung des Preis-Leistungs-Verhältnisses der eigenen Produkte und verringert die für die Rückmeldung auf Fragen erforderliche Zeit, was für Umstellungen vorteilhaft ist.

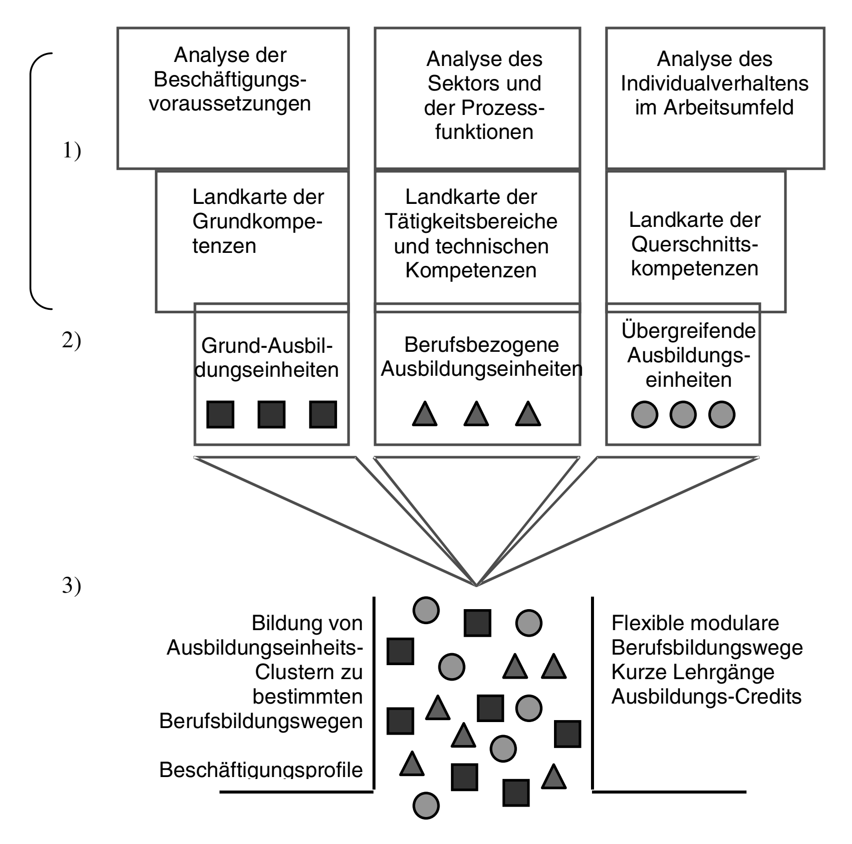
Neben der einer Begünstigung der Möglichkeit, besonders innovative Erfahrungen zu kapitalisieren, um so viel wie möglich aus den Versuchen im jeweiligen Sektor zu lernen, bildet es eine Referenzmatrix, da es ein Netzwerkprotokoll ist, das aus Kommunikation und Austausch besteht. Diese ist nützlich für die Verhandlung der Ausbildungsziele durch diejenigen, die aus anders gearteten Bildungs- und Ausbildungssystemen kommen und daher unterschiedliche sprachliche und kulturelle Hintergründe haben, aber einen integrierten gemeinsamen Weg gestalten müssen.

Diese verhandelbare Wertigkeit autonomer Ausbildungseinheiten spielt eine entscheidende Rolle sowohl bei der Gestaltung der Voraussetzungen für die Kapitalisierung der Qualifikationen, die auf dem eigenen Ausbildungs- und Berufsweg erworben wurden, wie auch auf systematischer Ebene durch die der Schaffung der Voraussetzungen für die gegenseitige Anerkennung (zwischen den Schul- und Berufsausbildungssystemen wie auch zwischen letzteren und dem Arbeitsumfeld) von Anrechnungspunkten (Credits) und den jeweiligen erworbenen Kompetenzen.

Größere Verantwortlichkeiten und die strategische Funktion, welche die Anbieter in der Integrationslogik übernehmen, schaffen einen größeren Kompetenzbedarf für alle Einzelnen und die Praktikgemeinschaften („communities of practice"), die während des Definitionsprozesses des *kompetenzbasierten* Ausbildungsangebotes zusammenwirken müssen.

Außerdem sollte darauf hingewiesen werden, dass *Benchmarking keine Dienstleistung ist, die man kaufen kann, vielmehr in erster Linie auf dem gegenseitigen Austausch von Informationen basiert. Daher ist es zweckdienlich, dass* die unmittelbar beteiligten Personen *(Bildungsplaner und -teilnehmer*) eine systematische Gegenüberstellung ihrer verschiedenen Erfahrungen beginnen und gemeinsam die Methoden und Ergebnisse auswerten können. Sie pflegen so – auch durch Ausbildungseinheiten – Interaktionsprozesse als ein gemeinsames Netzwerk und nutzen die Prototypen, die Erfahrungen und Ideen, welche die verschiedenen Beteiligten in unterschiedlichen Bereichen erarbeitet haben.

Wie das Schema zeigt, gliedert sich das Verfahren der autonomen Ausbildungseinheiten in drei chronologisch aufgebaute Makrophasen:



1. Die Analyseprozesse, die *Kompetenz-Landkarten* als Ergebnis haben, in denen jeweils *Grund-, Berufs- und übergreifende Kompetenzen* zusammengefasst sind.
2. Die Zuordnung der zusammengefassten Kompetenzen in entsprechende autonome Ausbildungseinheiten.
3. Die Zusammenstellung einzelner Lerneinheiten in *Cluster,* die es erlauben, die beruflichen Profile herauszuarbeiten und anschließend die modularen Bildungswege festzulegen.

Die Bezeichnung „Ausbilder" für die beruflich mit dem Lernen befassten Personen ist daher unzureichend, da hierunter Berufsbereiche zusammenfallen, die sich in Wirklichkeit krass voneinander unterscheiden.

Diese Beobachtung wird bestätigt in einer Gegenüberstellung der Lehrplanerfahrungen verschiedener europäischer Länder, die einerseits einen starken Stellenumschlag im Ausbildungsbereich und eine Instabilität für andere Berufsbereiche aufweisen, und andererseits ein Überlappen der Qualifikationen, die im Lernprozess involviert sind (Tutor, Berater usw.).

Dies führt zu einer unvermeidlichen Fragmentierung der Tätigkeiten, die den verschiedenen Phasen des Prozesses näher kommen als einem allgemeinen Wissenstransfer.

Nach bisheriger übereinstimmender Auffassung war der (die) Ausbilder(in)/Lehrer(in) der- / diejenige, der/ die es dem Schüler ermöglich hat, Kenntnisse zu erwerben. Der Wissenstransfer basierte auf der Tatsache, dass der Ausbilder die zu vermittelnden Notionen hatte. In einer ähnlich traditionellen Bedeutung erscheint *Know-how* als eine spezielle Gruppe von Notionen, das Lernen als der Prozess des Transfers dieser Notionen, auch wenn dies nicht vollkommen bewusst geschieht (mnemonisches Lernen).

In dem angenommenen Modell hat der Wissenstransfer, die Vermittlung von Wissen, größeren Wert.

Hier sind die Ausbilder ein Teil des Lernprozesses, der viele Aufgaben umfasst, angefangen von der Analyse des Ausbildungsbedarfs bis hin zur Auswertung nach der Ausbildung.

Das Ausbilderprofil nähert sich dem eines Prozessberaters an, sein Fachbereich kann als „Bildungs-Ingenieurwesen" bezeichnet werden.

Der Bedarf ständiger Aktualisierung von Kompetenzen eröffnet eine Diskussion darüber, welche Instrumente für Weiterbildungen, die auf dem modularen Ansatz und auf der Valorisierung von Ausbildungs-Credits (Anrechnungspunkten) basieren, zur Verfügung stehen könnten.

Bemerkenswerte Möglichkeiten liefern Informationstechnologie und Kommunikation bei der Definition der Ausbildungsmethodik; sie bestätigen die Notwendigkeit der Konzentration auf Innovationsausbildung. Ausgefeilte Techniken und Technologien werden als didaktische Medien genutzt, aber die Didaktik an sich wird nicht entwickelt. In der Lerndidaktik wurden nur kleine – in der Technologie hingegen große – Schritte unternommen. Die einzige Möglichkeit, diese Lücke zu füllen, besteht darin, an der Ausbildung der Ausbilder zu arbeiten.

*** Titel**	Modular aufgebaute Ausbildungsprogramme der Provinz Pesaro und Urbino (Italien)	
*** Name und vollständige Kontaktangaben des verantwortlichen Ansprechpartners**	Elmo De Angelis Training 2000 E-Mail: training.2000@provincia.ps.it	
*** Schlüsselbegriffe** (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)	Modular aufgebaute Ausbildungsprogramme; personenbezogene Arbeitsweise; Berufsbildung für Erwachsene	
*** Dauer des Verfahrens / der Initiative**	2006 angelaufen	
*** Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)	In unserer sich ständig entwickelnden Arbeitswelt besteht in allen Wirtschaftsbranchen Bedarf an modern geschultem und kompetentem Personal. Deshalb ist es wichtig, dass jeder Mensch, unabhängig davon, ob er in einem Beschäftigungsverhältnis steht oder nicht, die Möglichkeit hat, eine seinen eigenen Bedürfnissen und Plänen entsprechende berufliche Schulungsmaßnahme zu erhalten. Zu diesem Zweck hat die Provinz Pesaro und Urbino mit Förderung des Europäischen Sozialfonds 2006 in der Marche-Region eine neue Art von Lehrgängen aufgenommen: das „modular aufgebaute Ausbildungsprogramm".	

2. Hintergrund

*** Nationale/regionale Verfahren/Initiativen**
Schlüsselelemente auf makrostruktureller Ebene: • **Eine engere Verbindung zwischen Berufsbildungs- und Arbeits- und Beschäftigungspolitik, hauptsächlich durch die Entwicklung alternativer Modelle und Beratungsdienste.** Berufliche Qualifikationen entwickeln sich mit einer Geschwindigkeit, mit der die Ausbildungssysteme nicht Schritt halten können. Die Rolle der Unternehmen bei der sozialen Integration tritt immer mehr in den Vordergrund. Die Organisationsformen verändern sich, und mit ihnen die Aufgaben, die der Einzelne in ihnen zu erfüllen hat. • **Eine fortlaufende Dynamik der Ausbildungssysteme** durch eine größere Integration der Dienstleistungen und Einbeziehung der Akteure (hauptsächlich auf lokaler Ebene)**.** Die Dualität zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung ist in Veränderung begriffen. In den Mitgliedsländern der Europäischen Union lässt sich eine Tendenz der Annäherung der Subsysteme der allgemeinen und der beruflichen Bildung beobachten. Die Berufsbildung entwickelt sich immer mehr in Richtung eines qualifizierenden und zertifizierenden Systems (basierend auf Zeugnissen und Qualifikationsnachweisen), das sich so den ursprünglichen Regeln der Ausbildung annähert. Der Aufbau eines integrierten Konzeptes der Systeme wird daher von uns unterstützt. • **Eine wachsende Individualisierung der Berufsbildungswege** als Antwort auf die Entwicklung neuer Technologien, Stärkung der Rolle des Einzelnen im Berufsbildungsprozess. • **Die Erweiterung des Zugangs zu beruflicher Bildung** im Rahmen der neuen Bürgerrechte und der Kohäsionspolitik.

3. Inhalt des Verfahrens/der Initiative

*** Implementierung** *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)*
Die modular aufgebauten Ausbildungsprogramme werden im Rahmen des Europäischen Sozialfonds organisiert. Jedes Jahr startet die öffentliche Verwaltung für berufliche Bildung von Pesaro und Urbino einen Aufruf zur Einreichung von Projektanträgen. Im modular gestalteten System werden Schulungsinhalte in unabhängige Einheiten oder Module unterteilt, die der Einzelne kombinieren und auf seine individuellen Bedürfnisse zuschneiden kann. Die modulare Berufsbildung gilt als eine der flexibelsten Methoden der Weiterbildung und erlaubt die Gestaltung eines individuellen Lehrplans für jeden Teilnehmer. Die Dauer eines Moduls variiert zwischen ein und zwei Monaten. Ein Modul erstreckt sich auf mindestens 12 und höchstens 36 Stunden. Auch in Bezug auf Dauer, Stundenpläne und Standort handelt es sich um einen innovativen Ansatz, der den Ausbildungseinrichtungen Freiraum für verschiedene Angebote lässt. Die Module können von unterschiedlichen Standorten aus belegt werden und werden in mehreren Zentren wiederholt.
*** Anwendungsbereich oder -ebene: national, regional, lokal**
Lokal – Provinz Pesaro und Urbino

*** Beteiligte Partner** *(bei der Entwicklung, Implementierung und Evaluierung des Verfahrens/der Initiative)*	
Entwicklungsphase	Der Aufruf zur Einreichung modularer Berufsbildungsprojekte wird organisiert vom Amt für Berufsbildung der Provinz Pesaro und Urbino (im Rahmen des Programms des Europäischen Sozialfonds).
Implementierungsphase	Nach Evaluierung und Genehmigung der Projekte durch das örtliche Amt für Berufsbildung der Provinz erfolgt die Umsetzung durch für die Marche-Region zugelassene Bildungsanbieter.

Zielgruppe(n) und Begünstigte *(Definition und geschätzte Anzahl)*
Die Ausbildungsprogramme wurden für die folgenden zwei Zielgruppen entwickelt: 1. Erwachsene: zur Verbesserung ihrer beruflichen Qualifikationen durch lebenslanges Lernen. Die Lehrgänge werden für Beschäftigte und Arbeitslose ab 18 Jahren angeboten, die einen Weiterbildungsbedarf haben, um ihre Beschäftigungslage zu verbessern und mit schnellen Veränderungen umgehen zu lernen. 2. Unternehmen: zur Förderung der Kompetenz, Qualifikation und Anpassungsfähigkeit der Mitarbeiter; zur Entwicklung eines flexiblen Arbeitsmarktes und der Wettbewerbsfähigkeit lokaler Unternehmen. Das Angebot richtet sich an Beschäftigte, Unternehmen und Freiberufler zwecks Entwicklung der für die Arbeitsabläufe notwendigen Kompetenzen.
Art der Unterstützung: Die Lehrgänge sind für alle Begünstigten kostenfrei.

4. Ergebnisse und Resultate

*** Ergebnisse, spezifische Erfolge, wahrgenommene Stärken, Schwächen und Prioritäten für Verbesserungen** *(qualitativer und quantitativer Nachweis)*
Jeder kann sich seine individuelle Schulung aus einzelnen, in thematischen Blöcken zusammengefassten Modulen zusammenstellen und entscheiden, welche und wie viele Bausteine er belegen möchte. Die Lehrgänge richten sich in erster Linie an Personen, die bereits früher eine höhere Ausbildung erworben haben und sich mit dem Ziel weiterbilden möchten, ihre beruflichen Qualifikationen zu verbessern oder sich zu spezialisieren. Mit diesen Schulungen können sowohl Grundlagen- als auch fachspezifische Kenntnisse erworben werden. Am Ende eines jeden Moduls werden Teilnahmebescheinigungen ausgestellt. Modular aufgebaute Ausbildungsprogramme bieten zweifellos gute Lösungen für die Probleme und Fragen in der Erwachsenenbildung. Das Konzept berücksichtigt sowohl den Einzelnen in seiner Individualität als auch die Marktkultur und Wettbewerbslage. Es kombiniert Schulung und Berufserfahrung und schafft so ein Gleichgewicht zwischen Inhalt und Methode.
*** Übertragbarkeit** *(Inwiefern hat dieses Beispiel möglicherweise Relevanz im europäischen Kontext?)*
Dieses Berufsbildungsmodell schafft größere Mobilität für Auszubildende innerhalb Europas und zwischen den Bildungs- und Ausbildungssystemen auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene. Um volle Mobilität zu erreichen, wäre die Anerkennung der Credit Points für die Teilnehmer erforderlich.

Quellen für die Angaben
Titel der Publikationen: I corsi a catalogo per la formazione permanente; I corsi a catalogo per la formazione continua – Provincia di Pesaro e Urbino.

Nicole Georgogianni

4.4. Modulare Bildung und Ausbildung in Griechenland

Das Hauptziel dieses Textes besteht darin, eine kurze Beschreibung des Bildungssystems in Griechenland zu liefern. Dabei liegt der Schwerpunkt auf den Bildungsebenen und jenen Institutionen, die modulare Bildung und Ausbildung anbieten.

1. Bildungssystem in Griechenland

Die Bildung in Griechenland ist in drei auf einander aufbauenden Stufen organisiert: die Primar-, die Sekundar- und die Tertiärstufe. Die Primarstufe kann in die Vorschulerziehung (ISCED 0[19])und die vorgeschriebene Primarausbildung unterteilt werden (ISCED 1), die von den Grundschulen angeboten wird (Schulpflicht). Die Ebene der Sekundarbildung besteht aus dem Pflichtteil, auch untere Sekundarbildung genannt (ISCED 2), der durch die Gymnasien angeboten wird, und dem Teil, der nach dem Ende der Schulpflicht stattfindet der oberen Sekundarbildung (ISCED 3), die durch das sogenannte „Unified Lyceum" und die technischen berufsbildenden Schulen angeboten wird (TEEs). Die postsekundäre Bildung wird in Berufsbildungsinstituten (IEKs) angeboten. Da diese jedoch zu einer Zertifizierung führt, die den Zugang zum Arbeitsmarkt erlaubt, und nicht zu einer weiterführenden akademischen Ausbildung, wird sie normalerweise nicht als Teil des Bildungssystems angesehen[20].

In Übereinstimmung mit dem Gesetz 2916/ 2001 ist die letztere Bildungsphase (ISCED 4, 5,6) unterteilt in die Universitätsbildung, die durch die Universitäten (AEIs) vermittelt wird, und die nicht-universitäre Bildung, die die Fachhochschulen anbieten (TEIs).

Die in den Universitäten vermittelte Bildung ist eher theoretischer Natur und akademisch ausgerichtet, während die in den Fachhochschulen angebotenen Bildungsgänge sich auf die Übertragung der wissenschaftlichen Daten in die Praxis und die angewandte Forschung fokussieren. Im Jahre 1998 wurde die Hellenische Offene Universität eröffnet, der größte Anbieter einer offenen höheren Bildung per Fernstudium.

2. Berufliches Bildungs- und Ausbildungssystem in Griechenland

Das nationale berufliche Bildungs- und Ausbildungssystem (ESEEK) wurde in Übereinstimmung mit dem Gesetz 2009/1992etabliert. Die berufliche Bildung und Ausbildung (VET) in Griechenland ist unterteilt in die Erstausbildung und die Weiterbildung.

a. Erstausbildung

Die Institutionen, die eine berufliche Erstausbildung anbieten, werden vom Minister für Nationale Bildung und Religiöse Angelegenheiten durch eine Reihe von Körperschaften, die zu diesem Zweck gegründet wurden, beaufsichtigt. Die berufliche Sekundarausbildung wird durch die technischen berufsbildenden Schulen angeboten (TEEs), während die Berufsbildungsinstitute die berufliche Bildung nach der Sekundarbildung anbieten. Die Berufsbildungsinstitute (IEKs) werden unmittelbar von der Organisation für Berufliche Bildung (OEEK) kontrolliert, die die Implementierung der Programme in den Berufsbildungsinstituten gestaltet und überwacht sowie für die Akkreditierung der beruflichen Qualifikationen zuständig ist, die über formale berufliche Ebenen erworben werden.

---

[19] Internationale Standardklassifikation für das Bildungswesen – ISCED 1997 der UNESCO.
[20] Eingeführt in Übereinstimmung mit Gesetz 2009/1992.

b. Weiterführende berufliche Ausbildung

Das Arbeitsministerium ist verantwortlich für die berufliche Weiterbildung, die in Griechenland außerhalb der formalen beruflichen Erstausbildung vermittelt wird. Die berufliche Weiterbildung wird durch die Berufsbildungszentren angeboten (KEKs). Diese Institutionen, ebenso wie ihre angebotenen Kurse, werden offiziell vom Nationalen Akkreditierungszentrum für Berufsbildungsstrukturen und – dienstleistungen (EKEPIS) akkreditiert.

3. Institutionen, die modulare Bildung und Ausbildung anbieten

Die Hauptanbieter in Griechenland für modulare Kurse sind die Berufsbildungsinstitute und die Bildungsinstitutionen der tertiären Bildung.

Alle Berufsbildungsinstitute (IEKs) konzentrieren sich jeweils auf einen oder mehrere Bereiche, in denen sie eine Vielzahl an Spezialisierungen anbieten. Die Berufsbildungsinstitute bieten modularisierte Kurse auf den europäischen Stufen 1, 2 und 3 auf Grundlage eines vereinheitlichten Bewertungskonzepts an. Nach Beendigung der Kurse an den Berufsbildungsinstituten (IEKs) erhalten die Teilnehmer eine Bescheinigung über die berufliche Ausbildung, mit der sie zu den abschließenden Akkreditierungsexamen zugelassen werden. Diese Akkreditierungsabschlussexamen bestehen aus nationalen Prüfungen in theoretischen Lehrfächern und regionalen Prüfungen in den praktischen Fähigkeiten. Auf der Grundlage dieser Prüfungen wird ihnen ein IEK-Berufsausbildungsdiplom verliehen.

Die modularisierten Kurse auf der tertiären Bildungsebene werden von den Universitäten (AEIs) und den Fachhochschulen (TEIs) bereitgestellt. Die Hellenische Offene Universität bietet auf der Basis eines Fernstudiums Studiengänge für nichtgraduierte Studenten und Aufbaustudiengänge im Postgraduate-Bereich an sowie berufliche Aus- und Weiterbildungsstudien. Die Bildungsgänge werden auf der Grundlage thematischer Einheiten (Module) angeboten. Eine thematische Einheit deckt eine spezifische Bildungsstufe im nichtgraduierten Bereich oder in den Aufbaustudien an, und die Fächer entsprechen drei Hochschulsemestern. Nach dem erfolgreichen Durchlauf von jeweils einem Modul wird den Studenten ein Zertifikat verliehen.

Die Berufsbildungszentren (KEKs) gestalten und offerieren Kurse für Angestellte, Arbeitslose und Schulabgänger auf allen Bildungsebenen in vielen verschiedenen Bereichen im Rahmen einer beruflichen Weiterbildung.

Die Reformen in Griechenland sind in vollem Gange mit dem Ziel, die Modularisierung im Bildungs- und Ausbildungswesen zu fördern. Die Modularisierung wird als eine der Methoden angesehen, die zu erhöhter Effektivität und Flexibilität in Bildung und Ausbildung beitragen und gleichzeitig die Mobilität der Arbeitskräfte innerhalb Europas garantieren.

Informationsquellen:

1. Ministerium für Nationale Bildung und Religiöse Angelegenheiten: www.ypepth.gr.
2. Nationales Kompetenzzentrum für Berufsberatung: www.ekep.gr.
3. Nationales Akkreditierungszentrum für berufliche Weiterbildung (EKEPIS): www.ekepis.gr.
4. Organisation zur beruflichen Bildung und Ausbildung (OEEK): www.oeek.gr.
5. Hellenische Offene Universität www.eap.gr.
6. EURYDICE: Das Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa: www.eurydice.gr.
7. CEDEFOP: Das europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung: http://www.cedefop.europa.eu/.
8. Berufliche Bildung und Ausbildung in Griechenland: kurze Beschreibung von Vassileia Vretakou und Panagiotis Rousseas.

*** Titel**	Fortbildungsprogramme zur Modernisierung und Verbesserung von Dienstleistungen
*** Name und vollständige Kontaktangaben des verantwortlichen Ansprechpartners**	Koordinierungsstelle: Organisation für Touristische Aus- und Weiterbildung Ansprechpartner: Konstantinos Kravaritis Anschrift: Dragatsaniou 4 10559 Athen Griechenland Telefon: +30 210 32 24 60 2 Fax: +30 210 32 31 82 1 E-Mail: prog@otek.edu.gr
*** Schlüsselbegriffe** (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)	Berufliche Entwicklung, Kompetenz, Qualifikation, Leistungsbewertung, Assessment, Lehrgänge, Fortbildungen für Hochschulabsolventen
*** Priorität(en)**	Heranbildung einer anpassungsfähigen Erwerbsbevölkerung
*** Dauer des Verfahrens / der Initiative**	Oktober 2001 bis Dezember 2003 (Phase A)
*** Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)	
Im Rahmen dieses Projektes wurden für gering qualifizierte Saisonarbeiter und Arbeitslose Schulungen im Bereich Fremdenverkehr, Hotel- und Gastgewerbe durchgeführt. Die Teilnehmer, die den Kurs abschlossen, erhielten ein Zeugnis, das in der Branche und bei den griechischen Behörden weitgehend anerkannt ist.	

2. Hintergrund

*** Nationale/regionale Verfahren/Initiativen**
Der Tourismus trägt ca. 19 % zum griechischen Bruttoinlandsprodukt bei. Schätzungsweise 10 % aller Beschäftigten entfallen auf diesen Wirtschaftssektor. Die Bedeutung des Fremdenverkehrs für die Wirtschaft ist daher kaum zu unterschätzen. Nichtsdestoweniger gab es bis vor kurzem kein landesweites Ausbildungs- oder Qualifikationsprogramm für den Bereich Touristik, so dass die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten hier begrenzt waren.

3. Inhalt des Verfahrens / der Initiative

*** Implementierung** *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)*
Um dieses Manko aufzufangen, hat die Organisation für Touristische Aus- und Weiterbildung, die dem Ministerium für Tourismus untersteht, 2002 einen landesweiten Kurs eingeführt, der eine praktische und theoretische Ausbildung zur Verbesserung der Kenntnisse und Fähigkeiten in verschiedenen Bereichen des Fremdenverkehrs und des Hotel- und Gastgewerbes umfasst. Besonderes Gewicht wurde darauf gelegt, den Auszubildenden die Möglichkeit zu bieten, praktischen Erfahrungen im Fachgebiet ihrer Wahl zu sammeln. Fast ein Viertel des Lehrgangs wurde in Form von Praktika absolviert. Die Kursteilnehmer konnten zwischen Kursen mit Schwerpunkten in folgenden Bereichen wählen: Hotellerie, Gaststättengewerbe, Konditorei oder Kochgewerbe. Alle Teilnehmer mussten Englisch- oder Französischsprachkurse belegen, sowie Kurse in Kommunikation und zwischenmenschlicher Beziehung. Der Lehrgang richtet sich an Personen mit geringen Qualifikationen, die entweder nur saisonal im Fremdenverkehr beschäftigt oder arbeitslos sind. Fast 50 % aller Auszubildenden sind Frauen. Wer den Kurs abschließt, erhält ein Zeugnis, das in der Branche und bei den griechischen Behörden weitgehend anerkannt ist.
*** Anwendungsbereich oder -ebene: national, regional, lokal**
national

*** Zielgruppe(n) und Begünstigte** *(Definition und geschätzte Anzahl)*
Gering qualifizierte Saisonarbeiter und Arbeitslose

*** Finanzierungskosten und Förderung** *(Quelle: öffentlich und/oder privat; Höhe, Empfänger)*
ESF-Mittel: 387.280 Euro (Phase A) **Finanzrahmen:** 516.373 Euro (Phase A)

4. Ergebnisse und Resultate

*** Ergebnisse, spezifische Erfolge, wahrgenommene Stärken, Schwächen und Prioritäten für Verbesserungen** *(qualitativer und quantitativer Nachweis)*
Zwischen 2002 und 2003 haben insgesamt 881 Kursteilnehmer aus ganz Griechenland das Angebot des Lehrgangs wahrgenommen. Im zweiten Jahr ist die Anzahl der Kursteilnehmer um 16 % auf 1.449 angestiegen, was die wachsende Nachfrage widerspiegelt. Das gerade angelaufene dritte Jahr zeigt bereits 1.157 Kursteilnehmer. Der Lehrgang hat ohne Frage seinen Wert auf dem Arbeitsmarkt bewiesen, denn Kursabsolventen finden im Anschluss leichter eine Arbeitsstelle. Außerdem hat der Kurs dazu beigetragen, die Branche zu modernisieren und die Standards den höheren Ansprüchen der Touristen entsprechend anzuheben.

Quellen für die Angaben
Webseite: **http://www.otek.edu.gr/**

István Kiszter

3.5. Modularisierung in Ungarn

Gesetzgebung

Die Durchführung der beruflichen Bildung und Ausbildung in Ungarn wird durch das *Gesetz LXXVI aus dem Jahre 1993 zur beruflichen Bildung und Ausbildung* geregelt. Die gesetzlichen Vorschriften beziehen sich sowohl auf die Erstausbildung als auch auf die Fort- und Weiterbildung, unabhängig davon, ob diese innerhalb oder außerhalb des formalen Schulsystems durchgeführt werden (z.B. im Rahmen der staatlichen Bildung/Hochschulbildung oder in der Erwachsenenbildung).

Das Gesetz legt fest:

- Die Ausbildungsanbieter der beruflichen Bildung und Ausbildung.
- Den Inhalt des nationalen Registers der Qualifikationen (*OKJ*), das alle staatlich anerkannten beruflichen Qualifikationen auf allen verfügbaren Ebenen auflistet und in Form von Verordnungen veröffentlicht.
- Die administrative Struktur der beruflichen Bildung und Ausbildung mit Aufgaben, Rechten und Verpflichtungen der jeweils zuständigen Ministerien, Behörden, Agenturen und Beratungsgremien.
- Den Inhalt der beruflichen Voraussetzungen und der Prüfungsanforderungen für die im nationalen Register der Qualifikationen (OKJ) enthaltenen Qualifizierungen sowie allgemeine Regeln für die beruflichen Prüfungen.
- Besondere gesetzliche Bestimmungen bezüglich der Durchführung der schulischen beruflichen Bildung und Ausbildung (theoretische und praktische Berufsausbildung, Lehre, Studienunterbrechung und Stipendien); sowie.
- Die Finanzierung der beruflichen Bildung und Ausbildung.

Die Arbeitsabläufe, die Verwaltung und die Finanzierung der Institutionen, die berufliche Bildung und Ausbildung im Rahmen der öffentlichen Bildung und Hochschulbildung durchführen, sind in dem *Gesetz LXXIX aus dem Jahre 1993 zu Staatlicher Bildung* bzw. dem *Gesetz CXXXIX aus dem Jahre 2005 zur Hochschulbildung* geregelt. Die Vorschriften für Erwachsenenausbildungsprogramme außerhalb des formalen Schulsystems finden sich – einschließlich der Definition des Konzeptes der Erwachsenenbildung, deren administrativen und institutionellen Systems sowie der inhaltlichen Anforderungen (Akkreditierung der Institutionen und Programme, Inhalt der Erwachsenenausbildungsverträge etc.) und der staatlichen Unterstützungsprogramme in dem *Gesetz CI aus dem Jahre 2001 zur Ausbildung für Erwachsene*.

Das administrative System der beruflichen Bildung- und Ausbildung in Ungarn gestaltet sich aus mehreren Gründen ziemlich komplex:

- Sowohl die berufliche Erstausbildung als auch die berufliche Fort- und Weiterbildung können sowohl innerhalb als auch außerhalb des formalen Schulsystems durchgeführt werden, aber die Vorschriften bezüglich der beruflichen Bildung und Ausbildung, die im Rahmen der Erwachsenenbildung angeboten wird, unterscheiden sich von denen der schulischen beruflichen Bildung und Ausbildung.
- Berufliche Bildung und Ausbildung innerhalb des formalen Bildungssystems kann sowohl durch die staatliche Bildung als auch durch die Hochschulbildung durchgeführt werden, deren administrative Strukturen unterschiedlich gestaltet sind.
- Das administrative System der staatlichen Bildung ist weitgehend dezentralisiert.

- Die Definition der Anforderungen an die Ergebnisse staatlich anerkannter Qualifizierungen, die im nationalen Register der Qualifikationen (*OKJ, Országos Képzési Jegyzék*) aufgelistet sind, fällt in den Kompetenzbereich mehrerer Ministerien.

Obschon die berufliche Erstausbildung in Ungarn vor allem im Rahmen des formalen Schulsystems in der staatlichen oder der Hochschulbildung vermittelt wird, können Erwachsene ihre erste *OKJ*- Qualifizierung auch im Rahmen der Erwachsenenausbildungsprogramme erhalten.

Berufliche Bildungs- und Ausbildungsträger

Die höhere Ausbildung und die post-sekundäre berufliche Erstausbildung wird in den Berufsschulen (*szakiskola*) bzw. den Berufsschulen der Sekundarbildung (*szakközépiskola*) angeboten, während Kurse zur beruflichen Bildung und Ausbildung auf höheren Ebenen durch höhere Bildungsinstitutionen (Colleges, Universitäten) organisiert werden, allerdings auch von Berufsschulen der Sekundarbildung durchgeführt werden können.

Es gibt zwei Formen der berufsbildenden Schulen (*szakképző iskola*). Beide sind Teil des staatliche Bildungssystems: Berufsschulen (*szakiskola*) und Berufsschulen der Sekundarbildung (*szakközépiskola*). Normalerweise nehmen diese Schulen Schüler nach Beendigung der 8. Klasse der Grundschule (*általános iskola*) im Alter von 14 Jahren auf; in Übereinstimmung mit den neuen Vorschriften können sie jedoch lediglich Vorbereitungsprogramme für die Ausbildung und Berufsbildung in den ersten zwei oder vier allgemein bildenden Klassen durchführen.

Die beruflichen Qualifizierungen, die in diesen Schulen erworben werden können, sind im nationalen Register der Qualifikationen (*OKJ*) aufgelistet. Schüler der Berufsschulen beginnen die berufliche Bildung und Ausbildung in der 11. Klasse, im Alter von 16 Jahren, und können die Niveaustufe ISCED 3C oder 2C der *OKJ*- Qualifizierungen normalerweise nach zwei oder drei Jahren im Alter von 18 oder 19 erhalten. Die Berufsschulen der Sekundarbildung bieten die berufliche Bildung und Ausbildung nur jenen Schülern an, die bereits das Reifezeugnis (ISCED 3A) erhalten haben – das mit der Reifeprüfung am Ende der 12. Klasse in diesem Schultyp und in den Gymnasien erteilt wird –oder aber Schülern, die die 12. Klasse abgeschlossen haben. Diese Schulen vergeben die *OKJ*- Qualifizierung der ISCED-Stufe4C in den Klassen nach der beruflichen Sekundarstufe (die 13. Klasse und unter Umständen höhere Klassen).

Eine neue Form der beruflichen Erstausbildung, die so genannte berufliche Bildung und Ausbildung auf höherer Ebene, wurde 1998 eingeführt. Diese Programme ohne Abschluss auf der tertiären Ebene werden durch höhere Bildungsinstitutionen organisiert, obwohl sie auch durch die Berufsschulen der Sekundarbildung, auf der Grundlage einer Vereinbarung zwischen den Institutionen, durchgeführt werden können. Die Vorbedingung zur Teilnahme an solchen Kursen ist das Reifezeugnis.

Diese Programme, die normalerweise vier Semester dauern, bieten berufliche Bildung und Ausbildung für Schüler an, die älter als 18 sind und eine im nationalen Register der Qualifikationen spezifizierte Qualifizierung auf dem Niveau ISCED 5B, anstreben.

Schulträger der beruflichen Bildung und Ausbildung sind Kommunalverwaltungen und Bezirksregierungen, staatliche Agenturen, Kirchen und Stiftungen, etc. Der Träger ist zuständig für die rechtmäßigen Arbeitsabläufe in der Schule und genehmigt interne Vorschriften ebenso wie Bildungsprogramme und pädagogische Programme. In jeder anderen Hinsicht genießen staatliche Bildungsinstitutionen Autonomie in beruflich-pädagogischen Angelegenheiten unter Aufsicht des Schuldirektors.

In der höheren Bildung überwacht der Träger (Staat, Kirchen, Stiftungen etc.) die Arbeitsabläufe und die Effektivität der beruflichen Arbeit der Colleges/Universitäten, die ansonsten eine weit reichende Autonomie in administrativen und pädagogischen Angelegenheiten genießen.

Ausbildungsanbieter der Erwachsenenbildung – u.a. Institutionen der staatlichen Bildung und der höheren Bildung und andere rein staatliche und staatlich unterstützte Institutionen (z.B.. regionale Ausbildungszentren der nationalen Arbeitsverwaltung), Ausbildungsunternehmen, Non-Profit-Organisationen, die Ausbildung am Arbeitsplatz (interne Ausbildung), Kammern, etc. – können ihre Ausbildungsprogramme frei entwickeln und durchführen, wenn sie beim regionalen Arbeitszentrum registriert sind. Ihre Institution und/oder ihr Ausbildungsprogramm muss von der Akkreditierungsstelle für die Erwachsenenausbildung nur dann akkrediert werden, wenn sie staatliche Unterstützung erhalten wollen.

Obschon einige berufliche Qualifizierungen des nationalen Registers der Qualifikationen nur im Rahmen des formalen Schulsystems erlangt werden können, werden die meisten auch im Rahmen der Erwachsenenausbildung für diejenigen angeboten, die bereits die Pflichtausbildung beendet haben. Solche Kurse der beruflichen Bildung und Ausbildung werden durch Ausbildungsunternehmen, Non-Profit-Organisationen ebenso wie durch staatliche Institutionen oder Institutionen der höheren Bildung angeboten oder auch durch staatliche Agenturen, die sich ebenfalls im Bereich der Erwachsenenausbildung engagieren (wie im *Gesetz CI aus dem Jahre 2001 zur Erwachsenenausbildung* definiert). Sie können als berufliche Erstausbildung klassifiziert werden, sofern der Teilnehmer noch keine berufliche Qualifizierung in der staatlichen oder höheren Bildung erworben hat.

Praktische Ausbildung

Das Gesetz zur beruflichen Bildung und Ausbildung erlaubt zwei (gesetzliche) Formen der praktischen Ausbildung, die in einem Unternehmen organisiert werden; die vom Gesetz und der Bildungspolitik bevorzugte Form basiert auf einem Vertrag für den Schüler. Dieser kann nur unter bestimmten Bedingungen durch eine alternierende Ausbildung ersetzt werden (z.B. wenn die Ausbildung in einem Betrieb vermittelt wird oder sich der Arbeitplatz in einer staatlichen Institution befindet).

In solchen Fällen schließt die berufsbildende höhere Schule einen Kooperationsvertrag mit einer Wirtschaftsorganisation ab, um eine praktische Ausbildung für deren Schüler zu garantieren. (Offizieller Name: Kooperationsvereinbarung).

Im Schuljahr 2006/2007 erhielt die Mehrzahl der Vollzeitschüler (74%) in den Klassen für berufliche Bildung und Ausbildung in Berufsschulen des sekundären Bereichs ihre praktische Ausbildung (ganz oder teilweise) in einer schulischen Werkstatt. 18% nahmen an einer alternierenden Ausbildung (im Rahmen einer Kooperationsvereinbarung) teil und nur 9% im Rahmen eines Ausbildungsberufes. Schüler der Berufsschulen nahmen sehr viel öfter an der praktischen Ausbildung außerhalb der Schule teil, 46% von ihnen an der Ausbildung in Ausbildungsberufen und 14% an der alternierenden Ausbildung.

Curricula

Seit 1998 kann die beruflich vorbereitende Ausbildung und Berufsbildung Schülern zur Verfügung gestellt werden, die unter 16 sind. Die generellen Themen der allgemeinen Bildungsabschlüsse beider Arten der beruflichen Ausbildungsschulen werden in Übereinstimmung mit den Anforderungen des nationalen Kernlehrplans (*NAT*), den Empfehlungen des Rahmenlehrplans und der schulischen lokalen Bildungsprogramme, die auf diesen begründet sind, unterrichtet. Die Schulen müssen die Curricula der vorbereitenden beruflichen Ausbildung und Bildung in Übereinstimmung mit den zentralen Programmen der Qualifizierung des nationalen Registers der Qualifikationen und den Anforderungen der Reifeprüfung (in Berufsschulen der Sekundarbildung) entwickeln, und werden dabei durch die Richtlinien des Rahmenlehrplans unterstützt, der für jede der 21 Berufsgruppen entwickelt wurde.

Solche vorbereitenden Programme beinhalten:

- Karriereorientierung und praktische Ausbildung in der 9. Klasse und „berufliche Grundlagenbildung in der theoretischen und praktischen Ausbildung" in der ausgewählten Berufsgruppe in der 10. Klasse (darf höchstens 40% der Pflichtunterrichtstunden ausmachen) in den Berufschulen, in denen die Durchführung dieser Ausbildung seit 2006 verpflichtend ist, und
- Berufliche Orientierung ab der 9. Klasse und „berufliche Grundlagenbildung in der theoretischen und praktischen Ausbildung in einer Arbeitsgruppe" ab der 11. Klasse einer Berufsschule im Sekundarbereich.

Der Rahmenlehrplan für Berufsschulen empfiehlt 74 Unterrichtstunden für die Karriereorientierung und 222 Stunden für die berufliche Grundlagenbildung der theoretischen und praktischen Ausbildung pro Schuljahr in der 9. Klasse (Gesamtanzahl der Unterrichtsstunden: 1.017,5) und 296-370 Stunden für die Grundlagenbildung der Ausbildung pro Schuljahr in der 10. Klasse (Gesamtanzahl der Unterrichtsstunden: 1.017,5). In den Berufsschulen der Sekundarbildung werden in der 9.-10. Klasse pro Schuljahr 185 Unterrichtstunden der Grundlagenbildung in einer Berufsgruppe empfohlen (Gesamtanzahl der Unterrichtstunden: 1.017,5); in der 11. Klasse sind es 296 Stunden (Gesamtanzahl: 1.110) und in der 12. Klasse 256 (Gesamtanzahl: 960).

Lehrpläne für die Klassen der beruflichen Bildung und Ausbildung, die Berufsprogramme genannt werden, wurden ebenfalls von den Schulen auf der Grundlage der *beruflichen Voraussetzungen und Prüfungsanforderungen* für die zu erwerbende *OKJ*- Qualifizierung und entsprechend der Richtlinien der *zentralen Curricula* für die jeweils von der Schule angebotenen beruflichen Themen entwickelt. Beide Dokumentformen werden vom Minister des zuständigen Bereiches publiziert. *Module* können in das Berufsprogramm eingebunden werden.

Die Anforderungen an die Ergebnisse einer im nationalen Register der Qualifikationen (*Országos Képzési Jegyzék, OKJ*) definierten Qualifizierung werden vom Minister des zuständigen Bereiches festgelegt. Die Antizipation des Bedarfs an Fertigkeiten und die Initiierung der Änderungen im nationalen Register der Qualifikationen werden vor allem auf dieser Ebene durchgeführt. Obschon die Sozialpartner an diesen Prozessen durch verschiedene beratende Gremien auf nationaler und regionaler Ebene beteiligt sind, werden die vorhandenen Mechanismen der Prognose und Planung in der beruflichen Bildung und Ausbildung als unzureichend angesehen.

Abgesehen von regelmäßigen Kurzzeitprognosen zu einem Arbeitskräftemangel oder -überhang , der auf Erhebungen der Arbeitszentren der nationalen Arbeitsverwaltung (*ÁFSZ*) bei den Arbeitgebern basiert, sind mittel- und langfristige Prognosen und Untersuchungen, die auf einem qualitativ höherwertigen oder kombinierten Ansatz beruhen, nur gelegentlich durchgeführt worden.

Entwicklung

Die kürzlich durchgeführte, umfassende Erneuerung des Nationalen Registers der Qualifikationen und der Anforderungen an die Ergebnisse im Rahmen der HRD OP Maßnahme 3.2.1. zielte darauf ab, die Struktur und den Inhalt der beruflichen Bildung und Ausbildung zu aktualisieren. Diese Neuerungen basieren auf einer detaillierten Analyse der ungarischen Beschäftigungsstruktur und der Arbeitsprofile einschließlich einer Untersuchung der zu erwartenden zukünftigen Entwicklungen in jedem einzelnen Beruf. Diese Maßnahme wurde unter Beteiligung von Fachleuten und Sachverständigen durchgeführt.

Die aktuelle Gesetzgebung erteilt die Aufgabe des „kontinuierlichen Monitorings der Entwicklung der beruflichen Bildungs- und Ausbildungsstrukturen" einer beratenden Körperschaft (Komitee des Nationalen Registers der Qualifikationen), die nach dem Vorbild des dreißig Mitglieder umfassenden beratenden Gremiums aufgebaut werden soll, das an dem Entwicklungsprojekt für das Nationale Register der Qualifikationen OKJ beteiligt war.

Hierbei handelt es sich um den Ersatz für die sektoralen, so genannten Berufsgruppenkomitees des Nationalen Registers der Qualifikationen (siehe Abschnitt 0302). Zudem werden durch dieses Komitee und andere beratende Körperschaften die Vertreter der Wirtschaft und die Sozialpartner ermutigt, über die sich verändernden Arbeitsmarktbedürfnisse zu berichten, indem sie Änderungen des Nationalen Registers der Qualifikationen und der Anforderungen an die Ergebnisse anregen und angebotene Änderungen überprüfen.

Der Prozess der Einrichtung/Änderung/Löschung einer im Nationalen Register der Qualifikationen verzeichneten beruflichen Qualifizierung kann durch den Minister des jeweiligen Bereiches initiiert werden oder durch denjenigen, der dem Minister einen Vorschlag macht, in dem die vorgeschlagenen beruflichen Voraussetzungen und Prüfungsanforderungen (*SZVK*) sowie die unterstützende Stellungnahme der zuständigen Wirtschaftskammer, der Berufs-, Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände, der Arbeitszentren etc. bezüglich der Nachfrage nach der entsprechenden Qualifizierung in der Wirtschaft und auf dem Arbeitsmarkt enthalten sind.

Der Minister sendet den Vorschlag an das nationale Institut der beruflichen Bildung und Erwachsenenbildung (*Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet*) sowie an das Komitee des Nationalen Registers der Qualifikationen. Er trifft eine Entscheidung auf der Grundlage der von den beiden Einrichtungen erhaltenen Stellungnahme (außer bei beruflichen Qualifizierungen auf höherem Niveau, deren berufliche Voraussetzungen und Prüfungsanforderungen gemeinsam durch eine höhere Bildungsinstitution und die zuständige Wirtschaftskammer/Berufskammer entwickelt werden können).

Im Falle einer positiven Entscheidung wird der Vorschlag an den verantwortlichen Minister für berufliche Bildung und Ausbildung und für Erwachsenenausbildung gesandt, der – in Übereinstimmung mit den für Bildung bzw. den betroffenen Sektor zuständigen Ministern – eine endgültige Entscheidung auf Basis einer Stellungnahme des nationalen Rates für berufliche Bildung und Erwachsenenausbildung (*NSzFT*) trifft.

Die aktuelle Lehrplanentwicklung bezüglich der im Nationalen Register der Qualifikationen aufgeführten Qualifizierungen wird durch die Einführung einer modularen, kompetenz-basierten Qualifizierungsstruktur bestimmt, die im Rahmen des Operativen Programms der Personalentwicklung ausgestaltet wurde – (HRD OP) Maßnahme 3.2.1 (siehe Abschnitt 0201).

Das neue Nationale Register der Qualifikationen und die neu definierten Anforderungen an die Ergebnisse basieren auf einer Analyse der Tätigkeitsprofile eins zu eins durch Arbeitsexperten (erfahrene Fachleute des jeweiligen Berufes) aus kleinen, mittleren und multinationalen Unternehmen. Die Kompetenzprofile aller Beschäftigungen, die nicht allein

das berufliche Wissen und die Fähigkeiten, sondern auch die Methode (Denken, Problemlösungen finden und Arbeitsstil), soziale Fähigkeiten (Kommunikation, Kooperation und Konfliktlösung) und persönliche Fähigkeiten (Flexibilität, Kreativität, Unabhängigkeit, Können und besondere Merkmale) spezifizieren, die in einem bestimmten Beruf gebraucht werden, um die verschiedenen Aufgabenstellungen in der jeweiligen Arbeit/Tätigkeit erfüllen zu können, wurden von Fachleuten mit Ausbildungserfahrung entwickelt.

Die neuen, zentral festgelegten Rahmenlehrpläne, die mit Beteiligung der Lehrer/Ausbilder entwickelt wurden, und die darauf basierenden lokalen Lehrpläne der beruflichen Bildung und Ausbildung werden sich daher aus Lehrplanmodulen (*tananyagegység*) zusammensetzen und den Modulen für die beruflichen Anforderungen entsprechen, die für die jeweiligen Qualifizierungen in den beruflichen Voraussetzungen und Prüfungsanforderungen definiert sind. Ihr Fokus liegt auf der Entwicklung von Fähigkeiten.

Darüber hinaus strebt die aktuelle Lehrplanentwicklung zusätzlich die Ausarbeitung von offeneren Ausbildungsprogrammen an. Die Integration von Elementen der 'Offenheit' (Zentralisierung des Lernens, eine komplexe Lernumgebung, eine große Bandbreite an nutzerorientierten Programmen, moderne Lehrtechnologie, externe Berufspraktika) trägt zur Umsetzung individueller Lernwege bei.

1. Methode / praktische Anwendung

*** Titel**	Operatives Programm für die Entwicklung der Humanressourcen, (HEFOP) 3.5.1. Die Entwicklung moderner Methoden und deren Anwendung in der Erwachsenenbildung	
*** Name und vollständige Kontaktangaben des verantwortlichen Ansprechpartners**	**László Zachár** **NSZFI** **Nationalinstitut für Berufsbildung und Erwachsenenbildung** **Berzsenyi u. 6.** **1087 Budapest** **Ungarn** **Tel: +361-433-1757** **E-Mail: zachar.laszlo@nive.hu** **István Kiszter** **NSZFI** **Nationalinstitut für Berufsbildung und Erwachsenenbildung** **Berzsenyi u. 6.** **1087 Budapest** **Ungarn** **Tel: +361-433-1761** **E-Mail: kiszter.istvan@nive.hu**	
*** Schlüsselbegriffe** (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)	Lebenslanges Lernen, Bildung für den Arbeitsmarkt, modulare Bildung, E-Learning, Wiedereingliederung, Ausdehnung, Programmdatenbank, Grundlage der Lehrpläne.	
*** Dauer der Verfahren/der Initiative**	**Anfangsdatum** **2005**	**Enddatum** **2007**
*** Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)	Qualitätssteigerung der Erwachsenenbildung durch die Entwicklung von Lehrplänen und Methodenlehren, sowie die Entwicklung von Methoden der Erwachsenenbildung mit dem Ziel, das Angebot von Schulungsprogrammen den Anforderungen der Wirtschaft anzupassen.	

Ziel dieser Maßnahme ist es das lebenslange Lernen durch die Förderung der Erwachsenenbildung zu erweitern und zu verbessern. Dazu gehört auch der Sektor des E-Learnings. Die Maßnahme unterstützt die Arbeit der Erwachsenenbildung. Es muss eine anpassungsfähige Erziehungsmethode entwickelt werden, die mit den wirtschaftlichen Veränderungen Schritt halten kann und die Tatsache berücksichtigt, dass immer mehr Menschen die Erwachsenenbildung nutzen. Zu diesem Zweck ist die Zusammenarbeit mit allen Einrichtungen der Erwachsenenbildung unabdingbar. Statt Zusammenarbeit sollten wir vielleicht eher von der Ausdehnung der Methodik auf alle Bereiche der Erwachsenenbildung sprechen, in denen sie bislang nicht existiert.
Die Maßnahmen, die im Rahmen des offenen Lernens getroffen wurden, fördern lediglich die nichtformale Bildung (also Formen außerhalb des Schulsystems). Sehr viel Aufmerksamkeit gilt dem flexiblen Lernsystem was die Module, die Voreinschätzung des Kenntnisstandes, der Abschlusszertifikate, des Kursbestandes und die Bevorzugung einer elektronischen Lernumgebung beinhaltet.
Die Lernmethoden hängen von der Methodik der verschiedenen Programme, von möglichen Qualifikationen und vom Lernniveau etc. ab. Außerdem ist die Gesamtmaßnahme ein sinnvolles System, Erwachsenen an unterschiedlichen Standorten eine Ausbildung zu ermöglichen. Angesichts der Tatsache, dass es sich bei den Kursteilnehmern um Geringqualifizierte, ältere Beschäftigte, Behinderte, Frauen und Personen, die in benachteiligten Regionen leben handelt, sollte die Erwachsenenbildung Ausweichmöglichkeiten für diese erschwerten Bedingungen schaffen. Die Maßnahme sollte also Ausbildungsmethoden und Lehrpläne anbieten, die den besonderen Ansprüchen der Zielgruppe gerecht werden. -
Mit diesem Programm haben erwachsene Anwender die Möglichkeit, durch die Schulungsmaßnahmen ihr Wissen zu erweitern und sich weiterzuentwickeln bzw. eine höhere Position zu erlangen.

2. Hintergrund

*** Nationale/regionale Verfahren/Initiativen**

Bei dem Programm HEFOP handelt es sich um ein nationales Entwicklungsprogramm, das die Erfahrungen der vorangegangenen PHARE Programme integriert.

3. Inhalt des Verfahrens / der Initiative

*** Implementierung** *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)*

Ein Teil des Programms ist die Entwicklung von marktfähigen Programmen und Lehrplänen. Diese Entwicklungsprogrammgruppen basieren auf drei verschiedenen Programmen:
a) Erfüllung der Anforderungen lokaler und regionaler Arbeitgeber
Ziel der Entwicklung der 105 Schulungsprogramme und Lehrpläne ist der Erwerb einer national anerkannten Qualifikation(nationalen Register der Qualifikationen). Alle Schulungsprogramme, die in den Lehrplan aufgenommen wurden, umfassen Qualifikationen, die auf dem Arbeitsmarkt gesucht werden und geeignet sind, später einen Arbeitsplatz und den eigenen Lebensunterhalt zu sichern- Die Schulungsprogramme wurden durch statistische Untersuchungen von Ausbildungszentren auf der Grundlage der modernen Anforderungen an Erwachsenenbildung als solche definiert. Die große Zahl dieser Programme ist deshalb so wichtig, weil sie den größten Teil der ausgewählten Programme der regionalen Schulungszentren des nationalen Registers der Qualifikationen (OKJ – Országos Képzési Jegyzék) bilden. Andererseits wurden aus den mehr als 100 Schulungsprogrammen des nationalen Registers der Qualifikationen lediglich die aktuellsten ausgewählt. Diese Programme werden an die modernen Anforderungen und Methoden der Erwachsenenbildung angepasst. Diese Programme, die für die modernen Anforderungen der Erwachsenenschulung entwickelt wurden, werden dann durch den Verkauf der Methoden von der Entwicklungsphase in die allgemeine Aufmerksamkeit gelangen.
b) Die Bildungsbedürfnisse von benachteiligten Schichten angehörigen Beschäftigten auf lokaler und regionaler Ebene
Diese Maßnahme soll den Bildungsbedürfnissen von Beschäftigen in benachteiligten Schichten auf lokaler und regionaler Ebene gerecht werden. Das Ziel ist, ein Programm innerhalb oder außerhalb des nationalen Registers der Qualifikationen zu entwickeln (es handelt sich um bereits anerkannte Programme oder Programme, die durch diese Maßnahme zu einem späteren Zeitpunkt anerkannt werden). Es sind circa 40 Programme, für die keine Grundschulqualifikation verlangt wird.
Die genaue Anzahl dieser Programme beläuft sich auf 38, da das Nationalregister der Qualifikationen fast eben so viele Qualifikationen auflistet, zu deren Erwerb nicht notwendigerweise eine allgemeine Qualifikation notwendig ist. Mit spezieller Unterstützung und gezielten Vorbereitungsprogrammen kann jedoch eine stetig steigende Zahl benachteiligter Schichten diese erfolgreich abschließen.
Das betonte Ziel des Programms ist es, eine Chancengleichheit zu schaffen und jene Schichten zu erreichen, die durch fleißiges Lernen und durch kontinuierliche Schulungen eine auf dem Arbeitsmarkt verwertbare Qualifikation erwerben

können. Diese Bevölkerungsschichten wären sonst, ohne jene Grundqualifikationen, von Schulungen, die eine arbeitsmarkttaugliche Bildung anbieten, ausgeschlossen. Durch den Erwerb einer Qualifikation auf der Grundlage dieser Schulungen können die Kursteilnehmer außerdem Fertigkeiten erwerben, die ihnen auch in anderen Punkten zugute kommen, d. h. die Schulungen bieten ihnen wirksame Hilfen in punkto Lebensführung und Lerntechniken. *c) Der berufsbildungsorientierte Lehrplan und Schulungsinhalte oder die Entwicklung der Förderprogramme* Unter Berücksichtigung der Zielgruppen dieser Entwicklung schlugen wir die Durchführung von vier Programmen vor: Eins für diejenigen, die keinen Grundschulabschluss haben, eins für die Gruppe mit Grundschulabschluss, ein Programm für diejenigen, die einen höheren Schulabschluss machen wollen und eins für diejenigen, die bereits eine höhere Form der Qualifizierung besitzen. Die erwachsene Bevölkerung ist ungewöhnlich heterogen, was die Art und Weise angeht, in der sie über die Schulungen und die ihnen gegebenen Möglichkeiten und Lebenswege informiert sind. Bevor diese Menschen Entscheidungen über ihren zukünftigen Berufsweg treffen können, benötigen sie geeignete Informationen: d.h. Informationen zu den Inhalten der beruflichen Orientierung, mit denen dann gearbeitet wird. Hierzu wurden Orientierungsprogramme und Programme zur Berufsvorbereitung entwickelt, die durch die Vermittlung von Kenntnissen und Lerntechniken Hilfe beim Aufarbeiten von Defiziten leisten. Sie sind, wie die Qualifizierungsprogramme, praxisbezogen aufgebaut und sollen Lernrückstände aufarbeiten oder ein Allgemeinwissen aufbauen, das die Mindestanforderungen für das Erlernen eines Handwerks erfüllt. Dadurch, dass sonst ungebräuchliche Methoden und Instrumente in der Erwachsenenbildung angewendet werden, kann eine umfangreiche Bildung erfolgreich an Bevölkerungsschichten vermittelt werden, die aufgrund spezieller Probleme eine Ausbildung bislang nicht oder nur teilweise absolvieren konnten. **Der andere Teil der Entwicklung betrifft die Arbeitgeber und die arbeitsmarktgerechte Programm- und Lehrplanentwicklung; diese Gruppe der Entwicklungsprogramme besteht aus zwei Teilen.** *a) Entwicklung der beruflichen Bildungsanliegen und Lehrpläne, welche die Anforderungen lokaler und regionaler Arbeitgeber erfüllen, deren berufliche Qualifikationen jedoch noch nicht im nationalen Register der Qualifikationen enthalten sind.* Wir stellten fest, dass diese beruflichen Qualifikationen, die auf der Analyse des Tätigkeitsbereiches basieren, auf dem modularen Programm und der Lehrplanentwicklung aufbauen. Die geplante Anzahl dieser Programme beläuft sich auf 51. Nach der Phase der experimentellen Modellversuche und der Nachbesserung werden sie im Rahmen des Projektes akkreditiert. Die große Zahl dieser Programme ist deshalb so wichtig, weil den Bildungsanliegen der Arbeitgeber, auf der Grundlage moderner Programme und Lehrpläne als besonderem Entwicklungsfeld, bis jetzt keine besondere Bedeutung zugemessen wurde, oder um es anders auszudrücken: viele Anliegen des Arbeitsmarktes stehen in den neun Regionen noch auf Termin. Auf dieser Grundlage mussten wir, unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen, d.h. der finanziellen Ressourcen, eine realistische Anzahl von Programmen entwerfen. Die Erwachsenenbildung ist in der Lage, sich an die Arbeitsmarktforderungen anzupassen und mit Hilfe moderner Programme Vorhersagen zu treffen. Um die Ansprüche der Arbeitgeber zu erfüllen ist oftmals nicht das gesamte akademische spezialisierte Wissen dieser Programme erforderlich, sondern es genügen Teilprozesse. Es ist das Wissen über die modernen Technologien, was heute vor allem gebraucht wird und nicht das vollständige Erfassen eines zentralen Programms. Die Anforderungen verändern sich heute in bestimmten beruflichen Bereichen so enorm schnell, dass die Programme immer auf der aktuellen Wissensgrundlage aufbauen müssen. Es müssen Kurse angeboten werden, denen leicht zu folgen ist und die auf der Grundlage weiterer Entwicklungen stetig erweitert werden können. *b) Die Entwicklung von E-Learning Programmen und Curriculumentwicklung auf Internet Basis und unter Berücksichtigung der aktuellsten Form von Fernlernplattformen* Die Anzahl der geplanten Programme beläuft sich auf 25 und umfasst die Programme, die nach den experimentellen Modellversuchen und der Nachbesserung im Rahmen des Projektes akkreditiert werden. Diese Bildungstechnologie ist relativ teuer. Aus diesem Grund muss ein Finanzierungsplan innerhalb des Gesamtrahmens des Projekts erstellt werden, woraus folgt, dass die nachhaltigen Schulungsanliegen des Arbeitsmarktes, die dessen Bedarf erfüllen sollen, besonderer Aufmerksamkeit bedürfen. Die Entwicklung dieser 25 Programme wird ein besonderes und bemerkenswertes Ergebnis hervor bringen, wenn man bedenkt, dass die Zahl der voll qualifizierten horizontalen E-Learning Programme bis jetzt eher gering ist. Ein weiterer Nutzen des E-Learnings für den Anwender ist der Ansatz des lebenslangen Lernens. Lebenslanges Lernen eröffnet den Beschäftigten die Möglichkeit, sich mit Hilfen von neuen Lernmustern in eine wissensorientierte Gesellschaft zu integrieren und so die eigenen Chancen auf den Arbeitsmärkten zu verbessern. Zu erwähnen ist auch, dass solche Lernmethoden eine Chancengleichheit für Menschen gewährleisten können, die durch Krankheit, Behinderung, oder durch Ortsgebundenheit in ihrer Bewegungsfreiheit eingeschränkt sind. So können auch diejenigen eine Arbeit finden, die keine Bildungseinrichtung besuchen können.
*** * Anwendungsbereich oder -ebene: national, regional, lokal**
Ungarn – national

* * **Beteiligte Partner** *(bei der Entwicklung, Implementierung und Evaluierung des Verfahrens / der Initiative)*	
Entwicklungsphase	• Nationales Institut für Berufsbildung • regionale Schulungszentren • Zentrale Arbeitsvermittlung
Implementierungsphase	**Leitung:** Ministerium für Beschäftigung und Arbeit, HEFOP, Leitung
	Mitwirkende Parteien: • Europäischer Sozialfond (ESZA), berufliche Koordinationskommission (ESZA Szakmai Koordinációs Bizottság) • HEFOP Operatives Vermittlungsforum (Operatív Egyeztető Fórum) • Arbeitsamt (Foglalkoztatási Hivatal) • Europäischer Sozialfond, nationales Programm, Leiter des Büros, Anbieter Sozialer Dienstleistungen (Nemzeti Programirányító Iroda Társadalmi Szolgáltató Kht.) • Vermögensverwaltung, Abteilung des Bildungsministeriums • Hygienisches Strategisches Forschungsinstitut, Programm Strukturfond Dienststelle (Egészségügyi Stratégiai Kutatóintézet Strukturális Alapok Programiroda) • Ungarisches Schatzamt

*** Zielgruppe(n) und Begünstigte**
(Definition und geschätzte Anzahl)

Form der Unterstützung
Finanzielle Mittel, die nicht zurück erstattet werden.

Interventionsbereich und Kode
Entwicklung von Schulungen und Berufsausbildungen, die keinem Bereich zugeordnet werden können.

Maßnahmen zur Unterstützung
Projektumfang
(EUR)

Mindestbetrag
15,000

Maximalbetrag
450,000

Eigene (finanzielle) Quellen

0%

Durchführung

Leitung
HEFOP, Leitung

Finanzierende Behörde
Strukturfond und Kohäsionsfonds des Finanzministeriums

Beteiligte Stellen
Europäischer Sozialfond (ESZA)

Leistungsempfänger
Regionale Arbeitsentwicklungs- und Schulungszentren, gemeinnützige Unternehmen. Die Tätigkeit der vertragsschließenden Unterstützungsorganisation fällt unter den Artikel 87, Abs. (1) des EG Vertrages. Leistungsempfänger ist die leitende Behörde.

Finanzplan (EUR)

Forrás
Összesen

Beiträge der Gemeinden und Kommunen
Europäischer Sozialfond
15.165.047 €

Nationale Beiträge
Zentral
Bildungsfond des Arbeitsmarktsfonds
5.055.017 €
Lokale Ebene
Andere
(privat)

Gesamtsumme:
20.220.064 €

Nationale Unterstützung
Im Rahmen der aktuellen Maßnahme werden Schulungsförderungsmittel (OJ L 10, 13/01/2001) im Rahmen der Rechtsvorschriften der Kommission und im Rahmen des Vertrages der europäischen Gemeinschaft unter Bezugnahme auf Artikel 87 und unter Anwendung des Artikels 88 des Vertrages der europäischen Gemeinschaft für Schulungsförderungsmittel nicht erstattet.

4. Ergebnisse und Resultate

*** * Ergebnisse, spezifische Erfolge, wahrgenommene Stärken, Schwächen und Prioritäten für Verbesserungen** *(qualitativer und quantitativer Nachweis)*

Art
Programmkennzahl
Ursprüngliche Daten *(2002)*
Ziel(2008)

Leistung
Anzahl der entwickelten Programme:
55
183

Ergebnis
Anzahl der geschulten Teilnehmer:
50000
100000

Eindruck
Anzahl von Personen, für die das Programm eine Beschäftigung oder andere positive Ergebnisse nach sich zog:
35000
85000

Horizontale Aspekte

Chancengleichheit
Männer und Frauen

Es ist unerlässlich, bei der Entwicklung der Lehrpläne und Lernmethoden die besonderen Ansprüche von in der Familie arbeitenden Frauen zu berücksichtigen.

Roma

Die besonderen Anforderungen Roma, die deren sozialen und bildungstechnischen Hintergrund mit einbeziehen, müssen bei der Entwicklung der Lehrpläne und Lernmethoden mit berücksichtigt werden.

Behinderte

Die Entwicklung der Lehrpläne und der Lernmethoden muss den besonderen Bedürfnissen von Behinderten Rechnung tragen.

SWOT Analyse

Stärken:

- Steter Anstieg des Qualifikationsniveaus der Beschäftigten
- Die Arbeitsbeschaffungsexpertise, die wettbewerbstechnisch und international in verschiedenen Spezialbereichen anerkannt ist
- Steter Anstieg der Teilnehmerzahl bei mittleren und höheren Bildungsmaßnahmen
- Sozialbetreuung, Kinder- und Familienbetreuung, Sicherstellung der Gleichstellung von Behinderten, sowie die organisatorischen Rahmenbedingungen der modernen Dienstleistungen im Bereich der Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt

Schwächen:

- Das Bildungs- und Schulungssystem garantiert nicht im ausreichenden Umfang das Erlernen der für den Arbeitsmarkt erforderlichen Fertigkeiten und Kompetenzen.
- Ein beträchtlicher Teil junger Menschen kommt ohne die erforderlichen Qualifikationen und Fertigkeiten auf den Arbeitsmarkt.
- Es lässt sich feststellen, dass es trotz der hohen Arbeitslosenzahlen in einzelnen Berufs- und Beschäftigungsbereichen Defizite bei den ausgebildeten Beschäftigten gibt. Die Mobilität auf dem Arbeitsmarkt wird zukünftig eher gering sein. Es herrscht erhebliche Ungleichheit zwischen den einzelnen Regionen und innerhalb der Regionen selbst.

Möglichkeiten:

- Die Entwicklung einer pro-aktiveren Beschäftigungspolitik kann durch den Ausbau von Stellen, die sich der Entwicklung der Humanressourcen widmen, gesteigert werden.
- Die allmähliche Verbreitung des Prinzips des lebenslangen Lernens kann zur Wettbewerbsfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt beitragen und helfen, die sozialen Unterschiede abzubauen.
- Die ausgeprägtere gesellschaftliche Solidarität und der Kampf gegen Vorurteile können die Chancen nicht integrierter Gruppen auf Integration erhöhen.
- Die Ausbreitung der Informations- und Kommunikationstechnologie steigert die Qualität und Verfügbarkeit von Dienstleistungen.

Gefahren:

- Der Mangel an Arbeitsplätzen kann die Verbesserung der Beschäftigungsniveaus und den Abbau der Arbeitslosigkeit behindern.
- Der offene Arbeitsmarkt kann zu vermehrter Abwanderung qualifizierter Facharbeiter führen.
- Die unzureichenden Inhouse-Schulungen der Beschäftigten können die ihre Anpassungsfähigkeit an den Arbeitsmarkt schwächen. Dies gilt im Besonderen für Beschäftigte der KMUs.
- Die allgemeine Solidarität kann durch die Zunahme sozialer Ungleichheiten geschwächt werden und Vorurteile, insbesondere gegen die Sinti und Romabevölkerung, können zunehmen.

Die Kernziele auf der Grundlage dieser Programme sind:

a) Steigerung der Beschäftigungszahlen
b) Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit der Beschäftigten
c) Stärkung der gesellschaftlichen Integrationskräfte
d) Schaffung einer besseren Infrastruktur und geordneterer Bedingungen
e) Unterstützung der regionalen und lokalen Potenziale

***Übertragbarkeit** *(inwiefern hat dieses Beispiel möglicherweise eine Relevanz im europäischen Kontext?)*

Alle Programme befinden sich noch im Anfangsstadium oder in der Akkreditierungsphase für die Anforderungen des derzeitigen regionalen und nationalen Arbeitsmarktes. Mit der Aufnahme der Programme in eine Datenbank des Netzwerkprogramms der regionalen Schulungszentren wird eine moderne, erweiterbare Curriculum Datenbank entstehen, die zukünftig nicht nur den Netzwerkmitgliedern, sondern auch den Erwachsenenbildungseinrichtungen zur Verfügung stehen wird und den Anforderungen an die Qualitätssicherung standhalten kann.

Quellen für die Angaben
Webseite www.hefop.hu

Svetlana Kozlovskaja, Krista Loogma

3.6. Überblick über die Modularisierung der Lehrpläne der beruflichen Bildung und Ausbildung(VET) in Estland

Modularisierung: allgemeiner Rahmen

Die Umgestaltung der beruflichen Bildung und Ausbildung in Estland begann in den frühen neunziger Jahren unmittelbar nach Estlands wieder erlangter Unabhängigkeit. Das Hauptproblem der estnischen Reform der beruflichen Bildung und Ausbildung bestand schon immer in der Entwicklung der Lehrpläne.

Viele internationale Projekte wurden durchgeführt, um moderne Lehrpläne zu entwickeln. Viele Sachverständige und Spezialisten aus Estland, Finnland, Dänemark, Irland und anderen Ländern waren in diesen Prozess einbezogen. Das Gleiche gilt für viele berufliche Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen. Zur gleichen Zeit begann die Errichtung des nationalen Systems des Lehrplanmanagements.

Zunächst wurden Lehrpläne der beruflichen Bildung und Ausbildung, die in Kooperation mit irischen Sachverständigen erstellt wurden, 1997 implementiert. Der Index der estnischen Lehrpläne wurde 1998 erstellt. Die Lehrpläne wurden auf der Grundlage der Internationalen Standardklassifizierung für das Bildungswesen der UNESCO – ISCED – kodiert.

1999 wurden die ersten Standards zur der beruflichen Bildung und Ausbildung durch die estnische Industrie- und Handelskammer anerkannt.

Das estnische Gesetz zur beruflichen Bildung und Ausbildung (19.12.2000) legt den generellen Rahmen der Entwicklung der Qualifikationsstandards für die berufliche Bildung und Ausbildung sowie Auflagen zum Erreichen dieser Standards fest.

Die Erstellung der estnischen Lehrpläne der beruflichen Bildung und Ausbildung begann Ende der neunziger Jahre. Seit 2002 liegt die Entwicklung der Lehrpläne zur beruflichen Bildung und Ausbildung in der Verantwortung des Nationalen Prüfungs- und Qualifizierungszentrums Estlands. Die Hauptaufgaben des Zentrums in Bezug auf die berufliche Bildung und Ausbildung beinhalten: die Koordination der Gestaltung und Entwicklung nationaler Lehrpläne zur beruflichen Bildung und Ausbildung sowie die Implementierung der Lehrpläne zur beruflichen Bildung und Ausbildung. Dies deckt auch die Beratung der Lehrer ab. (www.ekk.edu.ee).

Die curricularen Bereiche und Gruppen wurden in Übereinstimmung mit dem ISCED 97-Standard spezifiziert. Alle estnischen Einrichtungen der beruflichen Bildung und Ausbildung bedienen sich modularer Lehrpläne.

2006 wurden gemäß der Erlasse des estnischen Erziehungs- und Forschungsministeriums (02.08.06 und 24.11.06) 24 Curricularäte geschaffen. Diese Räte stehen dem Ministerium und dem Nationalen Prüfungs- und Qualifizierungszentrum Estlands in punkto Lehrpläne zur beruflichen Bildung und Ausbildung, Erstellung von Lernmaterialien und Lehrerausbildung der beruflichen Bildung und Ausbildung beratend zur Seite. Die Hauptaufgabe der Räte besteht in der Betreuung der Entwicklung und Implementierung der nationalen Lehrpläne zur beruflichen Bildung und Ausbildung und in der Kontrolle der Durchsetzung aller Ziele. Bei den Ratsmitgliedern handelt es sich um Vertreter der beruflichen Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen und anderer Bildungseinrichtungen, Arbeitgeber- und entsprechende andere Verbände.

2006 verabschiedete die Regierung Estlands die Standards zur beruflichen Bildung und Ausbildung, die alle Erfordernisse der Grundausbildung und der höheren Schulbildung, im Bereich der beruflichen Bildung und Ausbildung festlegen.

Die estnischen Institutionen der beruflichen Bildung und Ausbildung bieten:

1. Vorausbildungen in der beruflichen Bildung (grundlegende Einführung in die berufliche Bildung in den Lehrplänen der Grundschule und der allgemein bildenden höheren Schule).
2. Berufliche Bildung in der Grundschule und in den allgemein bildenden höheren Schulen (15-40 Studienwochen).
3. Berufliche Bildung für Personen ohne Grundausbildung, die nicht länger der Schulpflicht unterliegen (20-100 Studienwochen).
4. Berufliche Bildung nach der Grundausbildung (40-100 Studienwochen).
5. Berufliche höhere Schulausbildung (mindestens 120 Studienwochen, darin enthalten 40 Studienwochen zu Themen der Allgemeinbildung. Die berufliche Bildung macht 50% der Lehrpläne aus).
6. Berufliche Bildung nach der Sekundarstufe (20-100 Studienwochen).

Das Lernen am Arbeitsplatz und die Ausbildung von Lehrlingen wurden zunächst in Estland als projektbasierte Lernformen implementiert – das PHARE 2-Pilotprojekt wurde zwischen 2004 und 2005 durchgeführt und das ESF Projekt läuft seit 2006. Die berufliche Bildung besteht seit 2007 als allgemeine Lernform und basiert ebenfalls seit 2007 auf einem Vertrag zwischen dem Lernenden, der Schule und dem Arbeitgeber.

Das **nationale Curriculum** der beruflichen Bildung und Ausbildung legt die Ziele der beruflichen Bildung und Ausbildung, die Aufgaben und die Anforderungen für Beginn und Ende der Studiengänge fest, ebenso wie die Lehrplanmodule und deren Leistungen. Es liefert eine kurze Beschreibung der verschiedenen Möglichkeiten, der Bedingungen und der Spezialisierungsmöglichkeiten. Das nationale Curriculum begründet sich auf den Erfordernissen der beruflichen Bildung und Ausbildung, die in dem Standard zur beruflichen Bildung und Ausbildung festgelegt sind.

Die Institutionen der beruflichen Bildung und Ausbildung erarbeiten ein Curriculum für jeden Bereich der beruflichen Bildung und Ausbildung, das sie, unter Berücksichtigung verschiedener Lernformen, auf die Grundlage der nationalen Standards zur beruflichen Bildung und Ausbildung und des nationalen Curriculums stellen.

Das schulische Curriculum ist im estnischen Bildungsinformationssystem registriert. Die Leistung der Studiengänge wird in Studienwochen berechnet. Die Themen der Grundausbildung sind ein separater Teil der höheren beruflichen Bildung. Die Lehrpläne der beruflichen Bildung und Ausbildung basieren auf den Lehrplänen der Grundausbildung. Der in der Grundausbildung behandelte Stoff umfasst mindestens 40 Studienwochen. Dies beinhaltet 32 (33) Studienwochen zu obligatorischen Themen der Grundausbildung und 8 (7) Studienwochen zu Themen der beruflichen Bildung, die die in der Grundausbildung behandelten Themen unterstützen.

Das schulische Curriculum besteht aus einem allgemeinen Teil, den vom nationalen Curriculum festgelegten Modulen für allgemeine und grundlegende Fertigkeiten sowie einer Auswahl an Modulen für die Studiengänge. Das schulische Curriculum legt die Ziele für allgemeine, grundlegende und ausgewählte Themen, Lerninhalte, Ergebnisse und Prinzipien zur Bewertung der Module fest.

Die beruflichen Bildungsinhalte im Curriculum sind in Modulen dargestellt. **Bei dem Modul** handelt es sich um die ergebnisorientierten Inhaltseinheiten des Curriculums, die das in der beruflichen Bildung zu erwerbende Wissen, die Fertigkeiten und Verhaltensweisen festhält. Module enthalten ein oder mehrere Fachgebiete oder Themen. Der Modulumfang hängt von den Zielen und Inhalten ab. Der Umfang entspricht immer einer ganzen Zahl. Der Mindestumfang ist eine Studienwoche. Eine Studienwoche entspricht 40 Stunden Studium.

Es gibt allgemeine Module, Grundlagen- und Wahlmodule. Die Module zu allgemeinen Themen legen die allgemeinen Fertigkeiten und das Wissen für die verschiedenen Studienbereiche fest. Die grundlegenden Studienmodule beinhalten Fertigkeiten und Wissen, die für Berufs oder Fachbereiche erforderlich sind. Allgemeine und grundlegende Studienmodule schließen diejenige Anzahl an Themen der Grundausbildung ein, die für den Erwerb von Wissen und Fertigkeiten für einen Berufsbereich oder eine bestimmte Spezialisierung notwendig sind. Wahlmodule vermitteln die Fertigkeiten und das Wissen, die Fertigkeiten innerhalb der beruflichen Bildung unterstützten oder erweitern oder mit zusätzlichen Qualifikationen verbunden sind. Wahlmodule können zwischen 5 und 30% des Curriculums ausmachen.

Die Studiengänge werden in Form von Vorlesungen, praktischer Ausbildung und Selbststudium durchgeführt. Das Selbststudium macht mindestens 10% des gesamten Studiums aus, die praktische Ausbildung circa 25% und die praktischen Studien 25% des gesamten Studienumfangs aus.

Lehrpläne sind in Studienbereiche, Leistungsgruppen und Lehrplangruppen unterteilt, die auf dem ISCED 97. Standard basieren. Nationale Lehrpläne basieren auf Lehrplangruppen.

Derzeit wird das Projekt „Entwicklung der Curricula der beruflichen Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen" durchgeführt. Das Projekt wird vom Nationalen Prüfungs- und Qualifizierungszentrum Estlands und der Maßnahme 1.1. des EU-Strukturfonds unterstützt.

Das Hauptziel des Projektes ist die Entwicklung der Module der beruflichen Bildungsbereiche, die Erarbeitung der Handbücher für die Implementierung der Lehrpläne und die Ausbildung der Lehrer der beruflichen Bildung. Im Rahmen des Projektes werden folgende Aktivitäten durchgeführt: Zusammenstellung der Arbeitsgruppen und eines nationalen Netzwerkes der Spezialisten, die Entwicklung der Grundfertigkeiten und -fähigkeiten, der Methoden und Handbücher, um die Module zu implementieren, und die Ausbildung der Lehrer im Bereich der beruflichen Bildung. Ziel des Projektes ist es, Lehrpläne in Übereinstimmung mit dem Bedarf des Arbeitsmarktes zu bringen und Bildungsinhalte auszutarieren.

Die Schulen benutzen bereits Lehrplaninhalte der beruflichen Bildung in ihren Lehrplänen. Anfang 2007 hat das estnische Bildungs- und Forschungsministerium fünf nationale Lehrpläne der beruflichen Bildung und Ausbildung eingeführt. Die Schule muss ihre Lehrpläne mit den nationalen Lehrplänen innerhalb von sechs Monaten in Einklang bringen.

Eines der Ziele der Entwicklungspläne für die berufliche Bildung und Ausbildung im Zeitraum zwischen 2005 und 2008 besteht in der Systematisierung des Lehrplansystems. Sowohl die nationalen als auch die schulischen Lehrpläne sind modularbasiert. Die heutigen Lehrpläne erlauben den Erwerb allgemeiner und grundlegender Fertigkeiten und die Spezialisierung innerhalb des Curriculumrahmens.

Modularisierung in der beruflichen Bildung und Ausbildung: das Beispiel der Kuressaare Vocational School

Die Kuressaare Vocational School ist ein berufliches Bildungszentrum des Landkreises Saare. An der Schule sind über 1.000 Schüler in den Grundlagenstudiengängen und in den höheren Studiengängen der beruflichen Bildung und 500 Studenten im Bereich des weiterführenden Lernens oder der Fortbildung. Die Schule bietet eine große Bandbreite beruflicher Bildungsmöglichkeiten mit Bezug zu den regionalen Bedürfnissen. In der beruflichen Erstausbildung gibt es Studiengänge in drei Fachbereichen. An der Schule werden 18 Curricula für den berufsbildenden Oberstufenunterricht angeboten, 14 Curricula für die Fach- und Hochschulbildung und 15 Curricula für das Lernen am Arbeitsplatz. Alle Lehrpläne,

die in der Schule implementiert und im EEIS registriert werden, sind modulare Lehrpläne in Übereinstimmung mit den nationalen Standards der beruflichen Bildung und Ausbildung.

Die Lehrplanentwicklung in der Schule liegt in der Verantwortlichkeit des Fachbereichsleiters, aber auch Lehrer und Arbeitgeber mit Bezug zu der Schule werden in den Prozess eingebunden.

Die Kuressaare Vocational School hat an den nationalen und internationalen Lehrplanentwicklungsprogrammen zur beruflichen Bildung und Ausbildung seit 1991 teilgenommen.

Unter anderem: DEVS (*The Danish Development of the Estonia Vocational Education System*) 1993–1995, PHARE-Reformprogramm der beruflichen Bildung und Ausbildung 1995–
–1998 etc. Die Kuressaare Vocational School kooperiert mit mehreren Partnerschulen in Finnland. Derzeit ist die Kuressaare Vocational School in den nationalen Curriculumsräten und Arbeitsgruppen repräsentiert.

Obschon alle Lehrpläne, die auf der Kuressaare Vocational School implementiert werden, auf Modulen basieren und in Überstimmung mit den Lehrplanmodellen stehen, gibt es viele Unterschiede in der Organisation der Studiengänge. Auf der einen Seite gibt es viele verschiedene Lehrpläne (37), andererseits setzen die eingeschränkten Ressourcen jedoch der besseren Implementierung der modularen Studiengänge Grenzen. Es gibt darüber hinaus auch Unterschiede in der Vorbereitung der Lehrer. Modulinhalte und Leistungen unterscheiden sich ebenfalls. Aus der Perspektive der Organisation der Studiengänge ist es einfacher, wenn jedes Modul mit einem Fach und einem Lehrer verbunden wird. In dem Fall unterscheidet sich der Studiengang wenig von fachzentrierten Studiengängen. Die besten Beispiele der Implementierung der Studiengänge finden sich in den Bereichen der Sozialfürsorge und im Lebensmittelbereich.

Im Bereich der **Sozialfürsorge** sind die Module implementiert und laufen bereits. Die leitenden Lehrer Sirje Pree und Kai Rannastu haben seit 1994 Entwicklungsarbeit geleistet. Es gibt drei Lehrpläne in der Sozialfürsorge: Sozialfürsorge (80 Studienwochen), Kinderfürsorge (40 Studienwochen) und Erwachsenenfürsorge (40 Studienwochen). Die Studiengänge können sehr flexible organisiert werden, da sich 90% der Ausbildungsinhalte des ersten und zweiten Jahres sich mit den Studiengängen Kinderfürsorge und Erwachsenenfürsorge überschneiden.

Die Themenmodule sind: Kinder, behinderte Kinder, Jugendliche (Lehrpläne für Kinderfürsorge) und ältere und behinderte Erwachsene sowie persönliche Entwicklung (Curriculum der Erwachsenenfürsorge). Diese Module sind miteinander vereinbar und wurden unter Anwendung der passenden Methoden entwickelt. Die Methoden bestehen aus theoretischen Studiengängen, praktischen Studien und der praktischen Ausbildung. Studenten können ihre Studien entweder mit dem Curriculum der Kinder- oder aber mit der Erwachsenenfürsorge beginnen, das heißt, sie können die Fürsorge entweder „von der Geburt bis zum Tod” oder „vom Tod bis zur Geburt” studieren. Nach Abschluss der Inhalte dieser beiden Lehrpläne haben sie die Möglichkeit, mit den Studien im Bereich der Sozialfürsorge fortzufahren. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass die meisten Studenten vorher Arbeitserfahrungen gesammelt haben, ist diese Lernform ideal für sie. Sie lässt ihnen verschiedene Auswahlmöglichkeiten.

Um zu garantieren, dass das Schulcurriculum mit den nationalen Lehrplänen übereinstimmt, musste die Schule einige Änderungen in ihrem Curriculum vornehmen.

Es gab einige Probleme mit der allgemeinen Modularnote auf den Zeugnissen der Schüler. Die Note ist nicht sehr informativ für die Arbeitgeber, die die Inhalte der Lehrpläne nicht kennen.

Ein wichtiger Teil der Arbeit in der Sozialfürsorge ist die erste Hilfe. Mit der allgemeinen Note wird die Fachnote für den Erste-Hilfe-Kurs im Zertifikat nicht widergespiegelt. Man kann nur die Note des Arbeitsumfelds erkennen.

Die in die Entwicklung der Lehrpläne der Sozialfürsorge investierten Jahre haben sich wirklich bezahlt gemacht. Die Schüler finden das Curriculum attraktiv und es trifft die Erwartungen der Arbeitgeber. Das geht aus dem positiven Feedback der Hochschulabsolventen und Arbeitgeber hervor.

Bei der Curriculumentwicklung handelt es sich um einen fortlaufenden Prozess und der Schlüssel hierzu sind engagierte Leiter und Teamarbeit

In der Abteilung für Lebensmittel haben die Lehrer Eleve Kärblane, Eve Holsmer und Õile Aavik mit der Fachbereichsleiterin Maret Õunpuu seit mehr als 10 Jahren Lehrpläne entwickelt.

Sie haben darüber hinaus Partner aus anderen Teilen Estlands und anderen europäischen Ländern.

Das erste Curriculum in diesem Bereich betraf die Dienstleistungen im Lebensmittelbereich. Es wurde im Rahmen des PHARE-Projekts der Reform der beruflichen Bildung und Ausbildung zwischen 1995 und 1998 entwickelt. Dieses Curriculum wurde später beispielhaft für das nationale Curriculum. Die Lehrpläne für Küchenchefs und das Hotellerie- und Gaststättengewerbewerden seit zwei Jahren eingesetzt. Sie werden konstant verbessert, es wird mit ihnen experimentiert und die Schule sucht ständig nach Wegen, bessere Ergebnisse zu erreichen.

Die fertigkeitsbasierten Module können alle gleichzeitig erreicht werden oder während eines Studienjahrs in verschiedene Abschnitte unterteilt werden. Wenn die Schüler ein Modul abgeschlossen haben, findet eine Bewertung des Moduls statt. Dies geschieht jeweils für ein Modul am „runden Tisch". Alle Lehrer, die an dem Ausbildungsprozess beteiligt waren, nehmen an den Bewertungen der Studenten teil. Sie bedienen sich verschiedener Methoden, meist Tests, aber auch Demonstrationen der Fertigkeiten und des Wissens sowie der Studienportfolios. Die Kuressaare Vocational School ist eine Pilotschule in Estland im Bereich Hotellerie- und Gaststättenwesen. Lehrer dieses Bereiches haben an der nationalen Curriculumentwicklung teilgenommen. Die Kooperation der Lehrer und die Koordination während der Implementierung des Curriculums sind extrem wichtig.

Im Hotellerie- und Gaststättenwesen nehmen die Schüler an verschiedenen spezialisierten Sprachkursen teil. Synergien der Kooperation unter den Lehrern beeinflussen die Studiengänge auf positive Art und Weise. Die modularen Lehrpläne haben ihre Qualität bewiesen, aber es gibt immer noch Verbesserungsbedarf. Wie es die Fachbereichsleiterin ausdrückt: „Je mehr man es anwendet, desto mehr versteht man, dass dies der richtige Weg ist". Absolventen der Schule werden geschätzt und sind auf dem Arbeitsmarkt gefragt.

Im Bereich des Lernens am Arbeitsplatz werden modulbasierte Lehrpläne seit 2005 genutzt. Die Konzeption der Lehrpläne wurde geändert und weiterentwickelt. Bei den aktuellen Lehrplänen handelt es sich meist um themenbezogene Module.

Die Kuressaare Vocational School war Teil des Pilotprojektes des PHARE 2-Programms, bei dem Experten aus Finnland, Irland und den Niederlanden bei der Zusammenstellung und

Implementierung der Curricula beratend mitwirkten. In diesen Ländern gibt es sehr viel Erfahrungen in punkto Organisation des Lernens am Arbeitsplatz. In der Kuressaare Vocational School wird das Lernen am Arbeitsplatz für die Tätigkeiten Verkäufer, Servierer, Mitarbeiter im Bereich des Hotellerie- und Gaststättengewerbes, Maurer und Anstreicher/ Maler angeboten. Der Umfang der Studiengänge beträgt zehn Studienwochen. Ein Drittel wird in der Schule durchgeführt und zwei Drittel am Arbeitsplatz. Diese Form der Studiengänge ist

charakterisiert durch eine ständige Kooperation zwischen der Schule und dem Arbeitgeber. Zum Beispiel werden die theoretischen Studiengänge durch die Schule und den Arbeitgeber bewertet.

Es gibt einige Einschränkungen bei der Implementierung der modulbasierten Studiengänge in der Kuressaare Vocational School, und zwar durch:

a) Eine einheitliche Verwaltung (Zeit – und raumplanung), die einer optimalen chronologischen Ordnung manchmal entgegensteht
b) Inhaltliche Widersprüche zur Informationsdatenbank, fehlende Unterstützung von Seiten der Verwaltung der modularen Studiengänge durch die Schaffung virtueller Klassenräume (elektronische Zeitschriften)
c) Mangelnder Kooperationswillen und fehlende Bereitschaft der Lehrer, modulare Studiengänge zu implementieren

Engagierte Leiter sind der Schlüsselfaktor bei der Implementierung und Entwicklung modularer Lehrpläne. Zu den Schlüsselfaktoren gehören auch die richtige Planung und Organisation sowie die Kooperation der Lehrer. Es gibt einen nationalen gesetzlichen Rahmen, und die Gestaltung und Implementierung der nationalen Lehrpläne wird beständig fortgesetzt. Dies schafft eine bessere Grundlage für die Implementierung der modularen Studiengänge auch in Schulen.

Nationales Prüfungs- und Qualifizierungszentrum Estlands www.ekk.edu.ee

Erziehungs- und Forschungsministerium www.hm.ee

Gesetz zur beruflichen Bildung und Ausbildung (RK 19.12.2000) https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=690522

Standards zur beruflichen Bildung und Ausbildung VET Standard (VV 06.04.06) http://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=1014805

Rekkor, S. Kutsehariduslike õppekavade arendamisest Eestis 1991-2005, Präsentation 2005

Randma, T., Topaasia, L., Kuidas ajakohastub kutseõppe sisu, http://www.koda.ee/?id=35750

Entwicklung der Lehrpläne der Institutionen der beruflichen Bildung und Ausbildung, ESF Maßnahme 1.1 Projekt 1.0101-0176, DVD, Tallinn 2007.

Die Interviews wurden vom 13.- 14. August 2007 an der Kuressaare Vocational School geführt:

Piret Pihel, Leiter der Wirtschaftsabteilung

Kaie Kesküla, Leiter der Abteilung für Kunst und Handwerk (bis 2007)

Maret Õunpuu, Leiterin der Abteilung für den Studiengangsbereich Dienstleistungen

Kai Rannastu und Sirje Pree, Berufslehrer für Studiengänge im Bereich Soziale Wohlfahrt

Ave Paaskivi, Projektleiter Lernen am Arbeitsplatz

1. Methode / praktische Anwendung

*** Titel**	Kuressaare Vocational School
*** Name und vollständige Kontaktangaben des verantwortlichen Ansprechpartners**	Frau Jane Mägi The Kuressaare Vocational School Kohtu 22 93812 Kuressaare Estland E-Mail: jane@ametikool.ee Tel: +372 45 24 645
*** Schlüsselbegriffe (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)**	Module, Berufsbildung, Curricula, Implementierung, Curriculumentwicklung, Lernen am Arbeitsplatz
*** Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)	Das aktuelle Beispiel zeigt die Erweiterung der Curriculumentwicklung an der Kuressaare Vocational School. An der Schule werden 18 Curricula für den berufsbildenden Oberstufenunterricht durchgeführt, 14 Curricula für die Fach- und Hochschulbildung und 15 Curricula für das Lernen am Arbeitsplatz. Die besten Beispiele für die Implementierung von modulbasierten Studiengängen finden sich in den Bereichen der Sozialfürsorge, des Ernährungswesens und des Lernens am Arbeitsplatz. Detaillierte Informationen zur Curriculumentwicklung und Implementierung in jedem dieser Bereiche stehen zur Verfügung.

2. Hintergrund

*** Nationale/regionale Verfahren/Initiativen**
Das PHARE-Reformprogramm im Bereich der beruflichen Bildung 1995-1998

3. Inhalt des Verfahrens /der Initiative

*** Implementierung** ***(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)***
Die Konzeptionen der Lehrpläne wurden geändert und Fachmodule entwickelt
*** Anwendungsbereich oder Ebene: national, regional, lokal**
lokal, regional

Zielgruppe/n und Begünstigte *(Definition und geschätzte Anzahl)*
Teilnehmer des berufsbildenden Oberstufenunterrichts (über 1000) Teilnehmer in Weiterbildung und Umschulung (500)

4.Ergebnisse und Resultate

*** Ergebnisse, spezifische Erfolge, wahrgenommene Stärken, Schwächen und Prioritäten für Verbesserungen** *(qualitativer und quantitativer Beweis)*
An der Schule werden 18 Curricula für den berufsbildenden Oberstufenunterricht durchgeführt, 14 Curricula für die Fach- und Hochschulausbildung und 15 Curricula für die berufliche Bildung und Ausbildung. Es gibt einige Einschränkungen bei der Implementierung der modulbasierten Studiengänge in der Kuressaare Vocational School, und zwar durch: a) eine einheitliche Verwaltung (Stundenpläne, Stellen) die einer optimalen chronologischen Ordnung manchmal entgegensteht

b) Inhaltliche Widersprüche zur Informationsdatenbank, fehlende Unterstützung der Verwaltung der modularen Studiengänge durch virtuelle Klassenräume (elektronische Zeitschriften)
c) mangelnder Kooperationswillen und fehlende Bereitschaft der Lehrer, modularen Studiengänge zu implementieren

*** Übertragbarkeit** *(Inwiefern hat dieses Beispiel möglicherweise eine Relevanz im europäischen Kontext?)**

Die Kuressaare Vocational School war Teil des Pilotprojektes des PHARE 2 Programms, bei dem Experten aus Finnland, Irland und den Niederlanden bei der Zusammenstellung und Implementierung der Curricula beratend zur Seite standen. Die Erfahrung dieser Länder in der Organisation des Lernens am Arbeitsplatz wurde bei der Entwicklung der Schulmodule genutzt, d. h. die Erfahrungen der Kuressaare Vocational School können auf andere europäische Länder übertragen werden.

Quellen für die Angaben

(Nationales Prüfungs und Qualifizierungszentrum Estlands)
www.ekk.edu.ee
Erziehungs- und Forschungsministerium
www.hm.ee
Gesetz zur beruflichen Bildung und Ausbildung (RK 19.12.2000)
https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=690522
Standards zur berufliche Bildung und Ausbildung (VV 06.04.06)
http://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=1014805
Rekkor, S. Kutsehariduslike õppekavade arendamisest Eestis 1991-2005, Präsentation 2005
Randma, T., Topaasia, L., Kuidas ajakohastub kutseõppe sisu
http://www.koda.ee/?id=35750
Entwicklung der Curricula der Institution der beruflichen Bildung und Ausbildung, ESF Maßnahme 1.1
Projekt 1.0101-0176, DVD, Tallinn 2007

Jürgen Mähler

3.7. Modulare Bildung in Deutschland

Die Diskussion um die Einführung weiterer Bestandteile der modularen Bildung in Deutschland ist traditionell durch die grundlegenden Unterschiede zwischen dem deutschen und dem angelsächsischen System geprägt. In Deutschland findet man nicht den auf Fähigkeiten basierenden Ansatz des angelsächsischen Systems, sondern eher ein System, in dem das problembasierte Lernen und damit ein vernetzender Ansatz ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückt „Deutschland gehört traditionell – wie andere, z.b. Frankreich – zu den Ländern mit einem Institutionen- oder prozessorientierten Ansatz; d.h. Bildungswege sind weitgehend verankert in institutionellen (beruflichen oder akademischen) Gemeinschaften. Die prinzipielle Ergebnisorientierung anglophoner Länder, wie sie für Qualifikationsrahmen konstitutiv ist, steht dazu im Gegensatz”[21].

Aus diesem Grund sind modular-ähnliche Komponenten prinzipiell möglich, aber dennoch sind fächerübergreifende Abschlussprüfungen immer noch verbindlich. Heute findet man bereits in gewissem Umfang modulare Bausteine in der Erstausbildung im Bereich der Benachteiligtenförderung und in den Vorbereitungskursen für Jugend- und Erwachsenenbildung (Nachqualifikation), jedoch nicht in den Kernbereichen der dualen Bildung und Ausbildung[22].

Dennoch: „Die Diskussion um mangelnde Ausbildungsplätze, nicht ausbildungsreife Jugendliche und den Europäischen Qualifizierungsrahmen hat die Flexibilisierungsdebatte von Berufen in der Ordnungsarbeit neu entfacht. Dabei stellt sich die Frage nach der gesellschaftlichen Bedeutung des Berufsprinzips.... ”[23]. Das deutsche System der beruflichen Bildung und Ausbildung verändert sich und wird aus verschiedenen Gründen neu strukturiert: die bekanntesten Beispiele sind PISA, neue und neu strukturierte Berufsbilder und die Lernfelddebatte.

Darüber hinaus steht Deutschland unter Druck durch die europäischen Harmonisierungsversuche, den modularen Ansatz einzuführen. Während jedoch Länder wie Spanien und England bereits einen nationalen Qualifikationsrahmen eingeführt haben, haben Länder wie Ungarn und Deutschland gerade erst damit begonnen, angesichts der Konsultationen, die im Zusammenhang mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen stattfinden, einen nationalen Rahmen zu entwickeln[24].

In Deutschland, hat die Debatte zu dem Europäischen Qualifikationsrahmen[25] als Katalysator fungiert. Regierung und Industrie haben jeweils separate Gutachten vorgelegt. Der Ausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung hat eine gemeinsame Plattform entworfen. Ein Fahrplan wurde entwickelt und ein Lenkungsausschuss für die Entwicklung eines nationalen Qualifikationsrahmens eingesetzt[26].

---

[21] Hanf, Dr. Georg, Hippach-Schneider, Ute, Wozu dienen nationale Qualifikationsrahmen? – Ein Blick in andere Länder, Bundesinstitut für Berufsbildung Bonn
(Hg..), Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Nr. 01/2005

[22] Weniger komplexe Ausbildungen als Perspektivmodell? 13.08.2003, http://www.bibb.de/de/6093.htm

[23] Brötz, Rainer, BiBBNews, Ausgabe 4/2005 November 2005, S.1

[24] Partnertreffen mit 16 nationalen europäischen Berufsbildungsinstitutionen, 8. Mai, 2006, www.**bibb.de**/de/**25552**.htm Seite.1

[25] Europäischer Qualifikationsrahmen, Cedefop Info 06-2006, S.1-2

[26] Siehe auch: Fahle, Klaus, Hanf, Georg, Der Europäische Qualifikationsrahmen – Konsultationsprozess läuft, http://www.bibb.de/de/21696.htm

Dennoch müssen noch eine Menge Frage geklärt werden, bevor das Land einen nationalen Qualifikationsrahmen implementieren kann. Dazu gehört auch die Frage, ob die berufliche Ausbildung und die Allgemeinbildung unter ein „Dach" gestellt werden sollen und zwischen welchen Dimensionen man im Zusammenhang mit den Fähigkeiten unterscheiden soll (z.B. technische, didaktische, soziale und persönliche Fähigkeiten). Standards für die Qualifizierung und für die Verfahren zur Bewertung der Fähigkeiten, die Kriterien und Verfahren für die Anerkennung/Anrechnung von Leistungen (einschließlich der Fähigkeiten, die durch die Arbeitserfahrung erworben werden) und Verfahren zur Zertifizierung des nicht formalen und informell erworbenen Wissens müssen ebenfalls entwickelt werden. Ein entscheidendes Problem ist die Tatsache, dass nur wenige Ausbildungsanbieter unter der strengen Aufsicht der Handelskammern stehen und zertifiziert sind.

Vor diesem Hintergrund wurde im Jahre 2005 ein neues Berufsbildungsgesetz[27] verabschiedet, das folgende Aspekte fördert:

- Mehr Innovation durch regionale Kooperation.
- Mehr Kombinationsmöglichkeiten von Schulen und Betrieben in allen Regionen.
- Schnellere Integration der modernen Berufsbilder.
- Bessere Akzeptanz der im Ausland zertifizierten Ausbildungsmodule.
- Zertifizierbare „Qualifizierungsbausteine"[28] für benachteiligte Jugendliche.
- Nutzung flexiblerer Instrumente wie Module für Zusatzqualifikationen.
- Eine Form der Modularisierung in einigen Pilotberufen im IT-Bereich, im Bereich der neuen Medien und der öffentlichen Verwaltung[29].

Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) hat ebenfalls fünf Pilotprojekte auf den Markt gebracht, die sich „berufsbegleitende Nachqualifizierung junger Erwachsener" nennen und in den Bundesländern Bayern, Berlin, Hamburg, Hessen und Thüringen durchgeführt werden[30].

Ziel dieser Modellversuchsreihe war die Erprobung des Konzeptes eines Zertifikates und der modularen, berufsbegleitenden und ausbildungsorientierten Nachqualifizierung sowie die Entwicklung verbindlicher Qualifikationsstandards. Die innovativen Aspekte dieser Modellversuche sind:

- Modulare Ausgestaltung des Qualifikationsprozesses.
- Verknüpfung der innerbetrieblichen Arbeit und der Qualifikation.
- Entwicklung modularer Zertifikate und eines Qualifizierungspasses.
- Individuelle Förderung und Beratung der Teilnehmer.
- Qualitätsstandards wurden durch die Bundesländer weiter entwickelt.

Da es in diesem Zusammenhang häufig zu Missverständnissen kommt, soll die hier verwendete Bedeutung des Begriffs *modular* auf der Grundlage des folgenden Konzeptes definiert werden:

---

27 Bundesministerium für Bildung und Forschung, Berufsbildungsgesetz, vom 23. März 2005, (Bundesgesetzblatt [BGBl.], Teil I, S. 931).

28 Reitz, Britta, Schier, Friedel, Neue Perspektiven in der beruflichen Benachteiligtenförderung? BiBB, 20.04.2004, S.. 3.

29 Bundesministerium für Bildung und Forschung, Die Reform der Beruflichen Bildung – Gegenüberstellung des Berufsbildungsgesetzes 2005 und des Berufbildungsgesetzes 1969, Materialien zur Reform der beruflichen Bildung, Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung 2005.

30 Schapfel-Kaiser, Franz, Neue Wege zum Berufsabschluss – Modulare Qualifizierung in der Weiterbildung, in: Lernen im Arbeitsprozess: Qualifizierung an- und ungelernter junger Erwachsener mit dem Ziel eines anerkannten Berufsabschlusses, Band 9, Modulare Qualifizierung in Weiterbildung und Beschäftigung, Abschlusstagung des Modellversuchs „Lernen im Arbeitsprozess", Februar 20/21, 2001, Weimar, hrsg. Von INBAS GmbH, S. 41-50.

– Module sind im Rahmen eines beruflichen Konzeptes eindeutig definiert.
– Bei dem Modul handelt es sich um einen partiellen, eigenständigen Qualifizierungsblock, der mit einer zertifizierten Arbeitsbescheinigung verbunden ist.
– Ein Modul umfasst eine vollständige Folge von Arbeitsaktivitäten.
– Module können zu einem anerkannten Beruf zusammengefügt werden.
– Module können innerhalb überschaubarer Zeiträume durch das erfolgreiche Bestehen interner Prüfungen abgeschlossen werden.
– Module sind der Nachweis für ein Qualifizierungsergebnis die Modulbescheinigungen beschreiben die vorhandenen beruflichen Kompetenzen.
– Module wurden nicht in Übereinstimmung mit einem technisch-systematischen Ansatz gestaltet, sondern mit Blick auf die beruflichen Kompetenzen.
– Module müssen in einem Qualifizierungspass dokumentiert werden.

Eine interessante Sammlung laufender Initiativen in der modularen Bildung findet man im ***Good Practice Center für berufliche Förderung von benachteiligten jungen Menschen***[31] des Bundesinstituts für Berufsbildung.

Das Portal bietet folgende Möglichkeiten an:
– Datenbank der Bildungsanbieter.
– Knowledge Centre.
– Qualifikationsmodule.
– Veranstaltungskalender.
– Good-Practice-Lösungen.

Das **Netzwerk Modularisierung**[32], das durch den europäischen Sozialfond und den Berliner Senat gesponsert wurde, ist eine regionale Initiative privater und öffentlicher Bildungsanbieter, die im Jahre 2000 in Berlin gegründet wurde. Ziel der Initiative ist die Förderung des modularen Ansatzes und der Errichtung eines Knowhow- Netzwerkes. Kooperationspartner sind die Kammern, Arbeitgeber, Gewerkschaften und die Arbeitsagenturen.

Die Aufgaben dieser Initiativen waren:
– Schulung von Koordinatoren,
– Beratung bei der Einführung des Qualifizierungspasses,
– Begleitung bei der Entwicklung neuer modularer Bildungskonzepte und
– Unterstützung bei der Koordinierung und Feinabstimmung dieser Konzepte mit den Kammern.

Es muss nicht geheim bleiben, dass beide Initiativen zu einem gewissen Stillstand gekommen sind, da das Hauptproblem, also die Entwicklung von Standards, ihnen Finanzierungsschwierigkeiten bereitete. Diese Situation ist noch nicht überwunden und typisch für den komplexen Prozess der Entwicklung von Standards in der beruflichen Bildung und Ausbildung.

[31] www.good-practise.de.
[32] www.modulnet-berlin.de.

1. Methode / praktische Anwendung

*** Titel**	**KMS – Kompetenz-Management-System** **ein modularer Weg zur Qualifizierung in der Lagerlogistik** Modular aufgebaute berufsbegleitende Fortbildung in der Hafen- und Lagerlogistik	
*** Name und vollständige Kontaktangaben des verantwortlichen Ansprechpartners**	**Henning Scharringhausen** **Fortbildungszentrum Hafen Hamburg e.V.** Köhlbranddeich 30 20457 Hamburg / Deutschland Telefon: ++ 49 / (0)40 / 75 60 82-0 Fax: ++ 49 / (0)40 / 75 60 82-20 E-Mail: info@fzh.de	
*** Schlüsselbegriffe** (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)	modulare Ausbildung, Fortbildung, berufsbegleitende Weiterbildung	
*** Dauer der Verfahren/der Initiative**	***Laufendes Angebot***	**Ende:** nicht zutreffend
*** Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)		

In den Arbeitsbereichen Hafenlagerei und Spedition gewinnen fundierte Logistik-Kenntnisse zunehmend an Bedeutung. Eine kontinuierliche Weiterbildung aller Mitarbeiter stellt sicher, dass technologische und organisatorische Verbesserungen auch umgesetzt werden können.
Das modular aufgebaute Konzept erlaubt die Anpassung an branchenspezifische, betriebliche und persönliche Schwerpunkte und garantiert so eine maßgeschneiderte Weiterbildung. Dabei stellt die enge Zusammenarbeit mit Betrieben, Behörden und Berufsgenossenschaften sicher, dass Neuerungen und praktische Erkenntnisse in die Seminarlehrpläne und -inhalte eingehen.
Die Summe der Module ermöglicht dem Mitarbeiter die Teilnahme an unterschiedlichen Prüfungen der Handelskammern wie

- Fachkraft für Lagerwirtschaft
- Fachlagerist
- Fachkraft für Lagerlogistik
- Hafenfacharbeiter
- Meister Lagerwirtschaft

oder führt zum Zertifikat der ELA European Logistics Association, dem Supervisory/Operational-Level (EJLog)
Um die Effektivität des Bildungsangebotes für den Teilnehmer und seinen Betrieb zu gewährleisten, wurden alle neuen, modular aufgebauten Bildungseinheiten an den betrieblichen Abläufen ausgerichtet. Dank seiner zeitlichen Flexibilität lässt sich das modulare Bildungskonzept leicht in die Betriebsplanung integrieren. Es bildet damit auch die Grundlage für das Qualitätsmanagementsystem DIN/ISO 9000 ff eines Unternehmens.

2. Hintergrund

*** Nationale/regionale Verfahren/Initiativen**

Das Fortbildungszentrum Hamburg (FZH) wurde am 1. Dezember 1975 gegründet. Es finanziert sich ausschließlich mit der Durchführung von Seminaren.
Das überbetriebliche Fortbildungszentrum bietet eine breite Palette von Lehrgängen im Bereich Logistik, die sich den wechselnden Marktanforderungen ständig anpassen:

- Führung und Kommunikation
- Gefahrgut
- Hafen und Umschlag
- IT: E-Learning und EDV-Seminare
- Logistik
- Seeschifffahrt
- *Sicherheit: Safety & Security*

Der Hamburger Hafen und insbesondere die dortigen Umschlagbetriebe, Distributionszentren und Containerpackstationen, sowie die Speditionen und Transportbetriebe benötigen sehr gut ausgebildetes Personal, das in zunehmend kürzeren Zeiträumen zur Verfügung gestellt werden muss. Hier hat sich das langfristig angelegte Bildungskonzept des Zentrums als zu langsam und unflexibel erwiesen. Zudem sollte das Zentrum ein Qualifikationsverfahren zur Verfügung stellen, das die Weiterbildungsstrukturen Schritt für Schritt vereinfacht. Für die Anpassung an internationale Standards mussten neue Lernstufen geschaffen werden. Darüber hinaus war die Einführung von Systemen für lebenslanges Lernen erforderlich. Aus diesen Anforderungen ging das modular gestaltete Weiterbildungskonzept „Logistik" hervor, das vor einigen Jahren erarbeitet wurde. Heute stellt es ein flexibles und äußerst anpassungsfähiges Bildungsinstrument dar. Der theoretische Unterricht erfolgt im Zentrum, die praktische Ausbildung auf dem großen Übungsgelände innerhalb des Hamburger Hafens. Ursprünglich richtete sich das Ausbildungskonzept ausschließlich an die Hamburger Hafenarbeiter.

3. Inhalt des Verfahrens / der Initiative

* **Implementierung** *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)*
Das Schulungskonzept ist folgendermaßen strukturiert: 1) Grundlage für die Schulung sind die **Arbeitsprozesse** beim Materialfluss **a** Wareneingang **b** Innerbetrieblicher Transport **c** Lagerung **d** Kommissionierung **e** Warenausgang 2) Je nach Niveau und Arbeitsbereich wurden **Qualifikationsblöcke** eingerichtet 1 Grundlagen der Logistik 2 Objekte 3 Technische Systeme: Materialfluss- und Informationsfluss-Systeme 4 Organisation: Betriebs- und Organisationsstrukturen 5 Tätigkeiten: administrative, dispositive und operative 6 Management: Strukturen und Strategien 7 Vertiefung: Qualitätsmanagement, Gefahrgut 8 Sonstige Aspekte: Optimierung und Effizienz, Controlling in der Lagerverwaltung und Logistik, Umweltaspekte 3) Innerhalb der Qualifizierungsblöcke wurden **Bausteine (Module)** ausgearbeitet **1a** Grundlagen der Logistik im Wareneingang **1b** Innerbetrieblicher Transport **1c** Lagerung **1d** Kommissionierung und **1e** Warenausgabe 2 Objekte in diesen verschiedenen Verfahrensschritten (**2a-e**) 3 Technische Systeme (**3a-e**) 4 Organisation (**4a-e**) 5 Tätigkeiten (**5a-e**) 6 Management (**6a-e**) 7 Vertiefung (**7a-e**) 8 Sonstige Aspekte (**8a-e**) 4) **Zertifizierung** Das Zertifizierungskonzept „Hanselogistiker" schließt alle Partner der Transportkette ein: vom Gefahrgut-Beförderer bis zum Logistikleiter, vom Hafenarbeiter bis zum Gabelstaplerfahrer, vom Disponenten bis zum Lagermanager. Die Module und Qualifizierungsblöcke werden von der Zertifizierungsgesellschaft Germanische Lloyd **zertifiziert,** die in Hamburg in hohem Ansehen steht. Teilbescheinigungen in der Fortbildung können durch die Belegung von Kursen eines festgelegten Modulsets erlangt werden, z. B. für die Erlangung der deutschen Abschlüsse „Fachkraft für Verpackung" oder „Fachkraft für Logistik". Die verschiedenen Ausbildungsstufen des „Hanselogistikers" entsprechen denen anderer Systeme wie zum Beispiel der ELA – European Logistics Association, allgemein anerkannten deutschen Zertifikaten und lokalen Zertifikaten über praktische Schulung und akademische Ausbildung. 5) **Datenbank** In einer Kompetenzdatenbank wurden Lernziele definiert, konkretisiert und überschaubar gemacht: - ca. 6000 Lernziele für alle Logistikbereiche - 4 verschiedene Lernstufen (Lernen, Verstehen, Anwenden und Vertiefen)

- Bündelung der Lernziele in Kompetenzen - Klassifizierung der Kompetenzen und Kompetenzprofile (Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten) nach EQF-Niveaus - fortlaufende Aktualisierung der Lerninhalte - freie Kombination der Kompetenzen zur schnellen Umsetzung des Bedarfs der Unternehmen - detaillierter Schulungsplan für eine transparente Durchführung Definition: – Kompetenzpunkte = Kenntnisse + Fertigkeiten + Fähigkeiten (A1+A2+A3+AF4)/4 – Credit Points = Kompetenzpunkte x (Kursdauer)/10
*** Anwendungsbereich oder -ebene: national, regional, lokal**
Hamburg – auf Landesebene

*** Beteiligte Partner** *(bei der Entwicklung, Implementierung und Evaluierung des Verfahrens / der Initiative)*	
Entwicklungsphase	• KWB Koordinierungstelle Weiterbildung • G7 Gewerbeschule Werft und Hafen • FiL Forschungsinstitut Logistik • TUHH Technische Universität Hamburg Harburg
Implementierungsphase	**Leitung:** **Fortbildungszentrum Hafen Hamburg**
	• Container Terminal Altenwerder • Carl Tiedemann GmbH & Co. • NSB Niederelbe Schiffahrtsgesellschaft mbH & Co. • Flechtwerk Neue Medien OHG • Strober & Partner GmbH • Transas Training und Consulting (TTC) • Germanischer Lloyd Certification GmbH – Zertifizierer für das Qualitätsmanagementsystem ISO 9001:2000 • Hafenfachschule Bremen

*** Zielgruppe(n) und Begünstigte** *(Definition und geschätzte Anzahl)*

4. Ergebnisse und Resultate

*** Übertragbarkeit** *(Inwiefern hat dieses Beispiel möglicherweise eine Relevanz im europäischen Kontext?)*
Das Zentrum hat die Vision eines Netzwerks aus Schulungsanbietern und Unternehmen für: - die gegenseitige Anerkennung von Credit Points - die gemeinsame Anwendung des modularen Konzeptes - die Weiterentwicklung von Schulungskonzepten in der Logistik - die Förderung einer europaweiten Zertifizierung für alle in der Logistik tätigen Personen - die Realisierung eines kostengünstigen Zertifizierungsverfahrens, das abgestimmt ist auf die derzeitige Praxis und einen gemeinsamen Qualitätsstandard beinhaltet Zurzeit wird im Rahmen eines von der Europäischen Union geförderten Projekts ein Konzept für den Bereich Logistik erarbeitet. Ziel dieses EU-Projektes ist: – die Erstellung einer im europäischen Kontext erfassten Studie für den Logistikbereich und die Entwicklung eines modularen, standardisierten europäischen Systems für Fortbildung in der Logistik mit Hilfe einer Online-Datenbank - die Entwicklung eines europäischen Zertifikates für Fortbildung in der Logistik („Hanselogistiker"), das in einem ersten Schritt von den Projektpartnern und den Betrieben im Ostseeraum übernommen wird.

Quellen für die Angaben
http://www.fzh.de/main/mkonzept.php

3.8. Modulare Bildung in Slowenien

Brane Kumer
Direktor des Schulzentrums Ptuj

Module, der Reichtum der Bildungsprogramme

Das Wort „Modul" findet sich in verschiedenen Wissenschaften wieder und seine Bedeutung verwirrt uns oft. In der Verfahrenskunde und speziell im Maschinenbauwesen handelt es sich bei dem Modul um eine Struktur, die unabhängig von anderen Modulen ist oder als Komponente eine Funktion übernehmt (Heizmodul, Kontrollmodul …). Ähnliche Beschreibungen findet man auch in anderen Disziplinen.

Was passiert während des Bildungsprozesses? Wie sollte ein Modul definiert werden, um besser sichtbar und wieder erkennbar zu sein und die Bedürfnisse zu erfüllen?

Um die Einführung der Module in der Sekundarbildung zu verstehen, lohnt es sich, einen Blick auf das derzeitige System der Ausgestaltung des Bildungsprozesses in Slowenien zu werfen. Ein kurzer Überblick zeigt, dass Struktur und Ausführung des Curriculums linear aufgebaut sind. Das Curriculum ist aus Unterrichtsfächern zusammengesetzt und die genaue Anzahl der Stunden sowie die Aufteilung der Stunden über die Schuljahre hinweg sind im Lehrplan genau bestimmt.

Jedes Unterrichtsfach wird (mit wenigen Ausnahmen) das ganze Jahr hindurch unterrichtet und seine Ausführungsdynamik ist nicht von anderen Unterrichtsfächern des Curriculums abhängig. Die Bildungsziele werden am Ende des Lehrplans verifiziert (benotet) (Matura, Abschlussexamen). Die Organisation des Bildungsprozesses hängt unmittelbar von der Curriculumstruktur ab (orientiert am Unterrichtsfach), der Lehrer erfüllt die Zielsetzungen des Unterrichtsfachs, Korrelationen in der Ausführung sind selten, die Verbindung zwischen dem abstrakten und praktischen Wissen ist nicht erkennbar.

Den starren und geregelten Prozess und die Organisation zu ändern, heißt die Struktur der Bildungsprogramme zu ändern. Eine Verlagerung von der Fachorientierung hin zur Zielorientierung ist notwendig. Der Prozess und die Organisation müssen den Bildungszielen untergeordnet werden. Das Modul scheint hier die Lösung zu sein und sollte verstanden werden als eine Struktur des allgemeinen, beruflichen und praktischen Fachwissens, die darauf ausgerichtet ist, das Ziel zu erreichen, sich Kompetenzen anzueignen und kompetent zu sein.

Was wollen wir?

Wir müssen eine Vision entwickeln und das Bildungssystems darauf aufbauen, dass wir die Trends auf dem Arbeitsmarkt und in den Schulen genau beobachten und verstehen. Der Expertenrat für berufliche Bildung und Ausbildung in Slowenien hat die Ansatzpunkte für die Entwicklung der Bildungssysteme in der beruflichen Bildung und Ausbildung verabschiedet (November 2001) und damit die Grundlage für neue Bildungsprogramme geschaffen, die folgende Aspekte ermöglichen sollten:

- Bessere Anpassung der Bildung an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes.
- Konstante Entwicklung und Anpassung an die Trends in den einzelnen Branchen.
- Schaffung einer Verbindung zwischen allgemeinen, beruflichen und praktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten.
- Möglichkeit der Auswahl und des Transfers innerhalb eines Programms sowie zwischen verschiedenen Programmen.

- Größere Autonomie und Verantwortlichkeit der Schule zur Verwirklichung der Bildungsqualität.
- Übernahme und Akzeptanz der Verantwortlichkeit für die Entwicklung und die Durchführung von Bildungsprogrammen durch Schulen und Unternehmen.
- Zielorientierte Bildung.
- Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit des Bildungssystems auf den europäischen Arbeitsmarkt.
- Anerkennung des nicht formalen und informellen Lernens.
- Möglichkeit für Schüler, Lerninhalte auszuwählen.

Das fachorientierte Bildungsprogramm ist nicht dazu geeignet, diese Ziele zu erreichen. Der Änderungsprozess und der Anpassungsprozess an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes dauern zu lange und die Selektivität und die Flexibilität sind zu gering.

Module in der Bildung

Modular aufgebaute Bildungssysteme sollten flexiblere Strukturen der Bildungsprogramme ebenso wie die Möglichkeit des horizontalen Transfers im Bereich des lebensbegleitenden Lernens und den Transfer der Module innerhalb verschiedener Bildungssysteme ermöglichen.

Module sind unterteilt in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlmodule. Pflichtmodule legen die Ziele des Bereiches fest und ermöglichen es teilweise, Schlüsselqualifikationen zu erreichen. Wahlpflichtmodule erlauben es dem Schüler, eine berufliche Qualifikation auszuwählen, und das Wahlmodul bietet Raum für persönliche Bedürfnisse und Wünsche, und zwar auch für die Wirtschaft der Region, um ihre besonderen Bedürfnisse und Zielsetzungen zu bestimmen (spezifische Wissensmerkmale des lokalen Umfeldes).

Bis zu diesem Punkt konnten wir uns einigen, ab diesem Punkt gehen jedoch unsere Meinungen auseinander. Wie kann man ein Ziel definieren, das durch ein Modul erreicht werden soll? Wir fanden heraus, dass es zwei diametrale Lösungen gibt. Auf der einen Seite gibt es ein englisches Modell und auf der anderen Seite einen europäischen Weg, Module zu definieren. Die erste Lösung legt fest, dass die Erfüllung der Bedürfnisse des Arbeitsmarktes (eine Person in kurzer Zeit in bestimmten Aufgaben auszubilden) als vorrangige Aufgabe des Moduls anzusehen ist. Die zweite Lösung definiert ein Modul als Teil einer größeren Struktur (Bildung) und ist auf dem Arbeitsmarkt als Gesamtheit vertreten, es kann jedoch auch eine unabhängige Einheit im lebensbegleitenden Lernen oder in einem Prozess der Einführung von Teilqualifikationen sein (Anerkennung von Teilqualifikationen). Wenn wir versuchen ein Modul zu definieren, sollten wir diese beiden Lösungen im Kopf haben.

Die zuletzt genannte Variante wurde in Slowenien verwendet, als wir die Modularisierung der Bildungsprogramme planten. Wir müssen uns die Besonderheiten des slowenischen Bildungsmarktes vergegenwärtigen, wo die Arbeitskräftereserven gering sind und jeder einzelne Mensch von Bedeutung ist. Alle müssen also Kompetenzen in einem weit gefächerten Berufsbereich aufweisen.

Wir definierten das Modul in Bildungsprogrammen, in die ein Modul allgemeine, berufliche und praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten integrieren soll, als:

- Eine Einheit, die die Lernergebnisse einer Kompetenz und die Methoden zum Erlangen dieser Kompetenz definiert.
- Eine Einheit, die eine Koordination der Planung des Bildungsprozesses von allen Lehrern verlangt.

Risiken bei der Planung der Bildungssysteme

Eine auf Berufsstandards basierte Planung der Bildungsprogramme für die berufliche Bildung verlangt eine detaillierte Kenntnis der beruflichen Bildung und der Arbeitgebererwartungen sowie der Möglichkeit, eine berufliche Karriere zu entwickeln. Vor fünf Jahren, als wir damit begonnen haben, zum ersten Mal ein modulares Programm zu entwickeln, hatten wir Schwierigkeiten bei dem Versuch, das Ziel jedes Moduls zu definieren. Es ist schwer, das Muster des fachorientierten Curriculums, das seit Jahrzehnten in unserer Tradition verwurzelt war, in modular aufgebaute Curricula umzuwandeln. Die Risiken, denen wir dabei begegnet sind, waren:

- Zu viele Module (ein Modul für jede Aufgabe).
- Zu umfangreiche Module (unmöglich deren Ziele zu erreichen, da deren Laufzeit zu lang ist).
- Benennung des Moduls ist nicht adäquat und nicht wiedererkennbar (der Name sollte Hinweise auf die Lernziele liefern).
- Der Erwerb eines Moduls ist die Vorbedingung für den Eintritt in ein anderes Modul (keine Wahlmöglichkeiten und das Modul definiert die Arbeitsorganisation in der Schule).

1. Methode / praktische Anwendung

*** Titel**	Modular aufgebautes berufliches Bildungsprogramm
*** 2. Name und vollständige Adressangaben der wichtigsten Kontaktperson**	Darko Mali Leiter der Abteilung für Curriculumentwicklung National Institute for Vocational Education and Training Ob zeleznici 16 SI-1000 Ljubljana Slowenien Tel. +38615864218 E-Mail: Darko.Mali@cpi.si
*** 3. Schlüsselbegriffe** (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)	berufliche Bildungsprogramme, Bildungseinrichtungen, lebenslanges Lernen, Module
*** 4. Dauer des Verfahrens /der Initiative**	**2 Jahre**
*** 5. Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)	Die Entwicklung beruflicher Bildungsprogramme ist unweigerlich mit dem ökonomischen, technischen und sozialen Fortschritt der gesamten Gesellschaft verknüpft. Schulen, Bildungseinrichtungen und Entwicklungseinrichtungen müssen in der Lage sein, unmittelbar auf Änderungen zu reagieren, die den Einzelnen und die Gesellschaft insgesamt prägen. Diese Änderungen haben auch in Slowenien die berufliche Bildung und Ausbildung seit vielen Jahren beeinflusst und zu der Entwicklung neuer Ansatzpunkte für die Gestaltung von Bildungsprogrammen und den Erlass des neuen Berufsbildungs- und Fachausbildungsgesetzes (*Vocational and Educational Act 2006*) beigetragen. Die Entwicklung der beruflichen Bildung und Ausbildung konzentriert sich auf die Implementierung lebenslanger Lernprinzipien und den Erwerb allgemeiner und beruflicher Kompetenzen. Modular aufgebaute und kompetenzorientierte Lehrpläne sollen die Kursteilnehmer mit den maßgeblichen Fertigkeiten und Kompetenzen für ein aktives privates, gesellschaftliches und berufliches Leben ausrüsten.

	Die berufliche Bildung und Ausbildung in Slowenien wird unter Berücksichtigung der zuvor erwähnten nationalen Ziele und der slowenischen besonderen Eigenschaften entwickelt, bei gleichzeitiger Einbeziehung der in der Erklärung von Kopenhagen und in anderen Folgedokumenten für die europäische Ebene anerkannten und festgelegten Zielsetzungen, Grundsätze und Instrumente. Sowohl auf nationaler als auch auf europäischer Ebene wurde die Wichtigkeit der Qualität der beruflichen Bildung und Ausbildung betont. Vorrangiges Ziel der Modernisierung der Lehrpläne in Slowenien sind flexible, offene und auf europäischer Ebene vergleichbare berufliche Bildungsprogramme. Die Entwicklung der Programme orientiert sich an der technischen und sozialen Entwicklung und kann an branchen- und regionalspezifische Änderungen kontinuierlich angepasst werden. Die Unternehmen und anderen Sozialpartner sind zur aktiven Beteiligung sowohl in der Planungs- als auch in der Implementierungsphase aufgefordert. Die Kursteilnehmer erlangen durch den Bildungsprozess die Kompetenzen, umfangreiche Arbeitsaufgaben zu bewältigen und können entsprechende Abschlüsse erwerben. Außerdem müssen die Programme den Kursteilnehmern die Möglichkeit geben, allgemeine Kompetenzen zu entwickeln, die ihnen zu einer größeren Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt verhelfen. Lernen sollte in diesem Zusammenhang so organisiert werden, dass der integrierte Erwerb von Allgemeinwissen, beruflicher Theorie und praktischen Fertigkeiten möglich gemacht wird. Durch diese Zielsetzungen können wir eine größere Autonomie der Schulen und eine erhöhte Flexibilität der Programminhalte erreichen.

2. Hintergrund

*** Nationale/regionale Verfahren/Initiativen**
Das neue Gesetz zur beruflichen Bildung und Ausbildung (Slowenisches Amtsblatt, 79/2006) legt ein neues Rahmenwerk zu Arbeitsweise und Entwicklung des beruflichen Bildungs- und Ausbildungssystems in Slowenien fest. Während der Gesetzgeber einerseits die Autonomie und die Rolle der Schulen bei der Entwicklung stärkte, betonte er andererseits die Bedeutung der Qualitätsbestimmung und -sicherung auf nationaler Ebene und auf Ebene der Bildungsanbieter. Das Gesetz unterstreicht die Bedeutung eines umfassenden Qualitätsmanagementsystems unter Berücksichtigung des gemeinsamen europäischen Qualitätssicherungsrahmens in der beruflichen Bildung. Dieser Rahmen ist die Grundlage für die Qualitätsindikatoren, die durch die zuständigen beruflichen Institutionen bestimmt werden. Jede Schule muss (falls noch nicht geschehen) eine Qualitätssicherungsgruppe einrichten. Das Gesetz betont zudem die Wichtigkeit eines gemeinsamen Systems für Qualitätsbestimmung und Qualitätssicherung der beruflichen Bildung und Ausbildung, das durch eine öffentliche Einrichtung oder andere zum Zweck der Entwicklung der beruflichen Bildung und Ausbildung gegründete Organisationen geleitet wird.

3. Inhalt des Verfahrens /der Initiative

*** Implementierung *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen***
Landwirtschaft, Gartenbau und Forstwesen sind drei von mehreren Branchen, in denen die modular aufgebauten Bildungsprogramme entwickelt wurden. Derzeit gibt es vier dreijährige Ausbildungsprogramme: ländlicher Unternehmer (*countryside entrepreneur*), Gärtner, Floral Designer, Forstarbeiter, sowie drei vierjährige Ausbildungsprogramme: Diplom-Ingenieur für Gartenbau Diplom-Forstwirt Diplom-Landwirt Die Programme sind so aufgebaut, dass sie jederzeit aktualisiert und inhaltsmäßig weiterentwickelt werden können, sodass die Kursteilnehmer verschiedene Abschlüsse erwerben können (siehe Grafikteil).

Bildungsprogramm ländlicher Unternehmer (**dreijähriges Ausbildungsprogramm**)

optionally elective modules **1/12**	Operating agricultural mahcinery 5 CP	Management of alternative sources of energy, materials and environment 5 CP	Basics in forestry 5 CP	Production of vegetables in protected environment 5 CP
	Production of biogas 5 CP	Management of recreational and sports green facilities 5 CP	Care of horses and training of riding 5 CP	Biologic sewage plants and composting facilities5 CP
optionally elective modules **1/4**	Crop production 5 CP	Animal breeding 5 CP	Production and processing of wine grapes 5 CP	Fruit production 5 CP
optionally elective modules **1/2**	Forage production 7 CP	Planting of permanent crop 7 CP		
mandatory elective modules **1/1**	Agricultural production and breeding with agricultural machinery 16 CP			
basic modules in biotechnology **3/3**	Basics in plant producation with plant protection 5 CP	Basics in marketing and entrepreneurship 5 CP	Basics in operating machinery 5 CP	
common basic modules in biotechnology **2/2**	Environment protection with basics in suistainable development 4 CP	ICT and basics in business communication 5 CP		

Bildungsprogramm Gärtner (**dreijähriges Ausbildungsprogramm**)

optionally elective modules **1/4**	Tree and Reed growing 10 CP	Built element on green areas 10 CP	Production of vegetables 10 CP	Management of recreational and sports green facilities 5 CP
optionally elective modules **1/2**	Production of decorative plants 13 CP	Planning of green areas 13 CP		
common basic modules in horticulture **1/1**	Basics in horticulture 10 CP			
basic modules in biotechnology **3/3**	Basics in marketing and entrepreneurship 5 CP	Basics in plant producation with plant protection 5 CP	Basics in operating machinery 5 CP	
common basic modules in biotechnology **2/2**	Environment protection with basics in suistainable development 4 CP	ICT and basics in business communication 5 CP		

Bildungsprogramm Floral Designer (**dreijähriges Ausbildungsprogramm**)

optionally elective modules **1/3**	Floral design for weddings 5 CP	Floral design for funerals 5 CP	Manufacturing of floral decorations and buquets 5 CP
mandatory modules **2/2**	Designing floral decorations 13 CP	Preparation and manufacturing of material for decorations 10 CP	
common basic modules in horticulture **1/1**	Basics in horticulture 10 CP		
basic modules in biotechnology **2/2**	Basics in plant producation with plant protection 5 CP	Basics in marketing and entrepreneurship 5 CP	
common basic modules in biotechnology **2/2**	Environment protection with basics in suistainable development 4 CP	ICT and basics in business communication 5 CP	

Bildungsprogramm Forstarbeiter (**dreijähriges Ausbildungsprogramm**)



Bildungsprogramm Diplom-Landwirt **(vierjähriges Ausbildungsprogramm)**

elective modules **3/5**

Maintenance and management of natural scenery 5 CP

Crop production 5 CP

Fruit production 5 CP

Production and processing of wine grapes 5 CP

Animal breeding 5 CP

mandatory modules **6/6**

Farm management 8 CP

Marketing and consultancy in agriculture 5 CP

Plants protection 5 CP

Agricultural production and breeding with machinery 16 CP

Forage production 7 CP

Planting of permanent crop 7 CP

basic modules in biotechnology **1/1**

Marketing and entrepreneurshi p 5 CP

common basic modules in biotechnology **2/2**

Suistainable development 5 CP

ICT and business communication 5 CP

Bildungsprogramm Diplom-Ingenieur für Gartenbau **(vierjähriges Ausbildungsprogramm)**

elective modules **1/4**	Tehnoligy in horticulture 15 CP	Maintenance and management of natural, cultural and urban landscape 15 CP	Decorating living and business spaces with floral arangements 5 CP	Designing the landscape with plants 15 CP
mandatory modules **8/8**	Logistics in horticulture 4 CP	Special plant protection 5 CP	Basics in design in horticulture 5 CP	Basics in horticultural technology 5 CP
	Basics in landscape design 7 CP	Marketing and promotion of Slovene products and services 5 CP	Horticultural machinery 5 CP	Production of decorative plants 5 CP
basic modules in biotechnology **1/1**	Marketing and entrepreneurship 5 CP			
common basic modules in biotechnology **2/2**	Suistainable development 5 CP	ICT and business communication 5CP		

Bildungsprogramm Diplom-Forstwirt **(vierjähriges Ausbildungsprogramm)**

elective modules **3/4**	Primary wood processing 7 CP	Tehnologies in forestry 7 CP	Forest tree growing 7 CP	Forest ecology 7 CP
mandatory modules **5/5**	Work organization in forest 13 CP	Marketing of wood 11 CP	Maintenance of forest landscape 7 CP	
	Management with wild fauna 7 CP	Forest growing and protection 10 CP		
common basic modules in biotechnology **2/2**	Suistainable development 5 CP	ICT and business communication 5CP		

* Anwendungsbereich oder Ebene: national, regional, lokal
Nationale Ebene

** Beteiligte Partner *(bei der Entwicklung, Implementierung und Evaluierung der Verfahren / Initiative)*	
Entwicklungsphase	Ministerium für Bildung und Sport Institut für Berufliche Bildung und Ausbildung Berufsschulen
Implementierungsphase	Institut für berufliche Bildung und Ausbildung, Berufsschulen

Zielgruppen und Begünstigte *(Definition und geschätzte Anzahl)*
Schulen Lehrer Kursteilnehmer

4. Ergebnisse und Resultate

**** Ergebnisse, spezifische Errungenschaften, wahrgenommene Stärken, Schwächen und Prioritäten für Verbesserungen** *(qualitativer und quantitativer Nachweis)*

Methodik und Verfahren in der Entwicklung und formalen Einführung beruflicher Bildungsprogramme

Die Methodik der Entwicklung von beruflichen Bildungsprogrammen basiert auf den Ausgangspunkten der Entwicklung beruflicher Bildungsprogramme, die durch den Expertenrat der Republik Slowenien für die berufliche und technische Bildung entwickelt und vom Minister für Bildungswesen angenommen wurden. In diesen Ausgangspunkten wurden die strategischen Grundsätze der beruflichen Bildung und Ausbildung in Slowenien und insbesondere die neuen Konzepte für die Entwicklung der beruflichen Bildungsprogramme definiert. Das Verfahren zur Einführung der Programme ist in dem Gesetz zur Organisation und Finanzierung von Bildung und Ausbildung *[Organization and Financing of Education and Training Act]* festgelegt.

Alle Bildungsprogramme werden in gemeinsamer Verantwortung von Staat, Wirtschaft, anderen Nutzern und Schulen entwickelt. In der Anfangsphase bestimmen die Unternehmen berufliche Anforderungen bzw. Standards, die als das zu erreichende Ergebnis des Lernprozesses definiert werden. Die Definition von Berufstandards ermöglicht es, auf technologische, ökonomische und gesellschaftliche Veränderungen und neue Formen der Arbeitsorganisation und der Nutzung der Informations- – und Kommunikationstechnologie im Arbeits- und Berufsleben zu reagieren. In der Phase der Entwicklung der Bildungsprogramme werden auch die Grundsätze des lebenslangen Lernens und der Grundsatz des ‚Learning for Life' in einer modernen Gesellschaft berücksichtigt.

Auf der Grundlage der Berufstandards wird ein Bildungsprogramm entwickelt. Die Ausgangspunkte führten modular aufgebaute Programme ein und werteten Programme, die Credit Points enthalten, mit einem höheren Grad an curricularer Flexibilität auf. Bildungsprogramme sind modular aufgebaut und erlauben so eine bessere Integration des allgemeinen und beruflichen Wissens und der praktischen Fertigkeiten. Diese Integration spiegelt sich auch in der Erstellung von Wissenskatalogen, in der die Ziele so definiert sind, dass berufliche Kompetenzen und Schlüsselkompetenzen integriert werden (Interdisziplinarität und Integration des Allgemeinwissens in das Fachwissen).

Nur 80% des Teils der Lehrpläne, der sich auf Beruf und Ausbildung bezieht, unterliegt Entscheidungsprozessen auf Landesebene (während es bei dem Teil, der sich mit Allgemeinbildung befasst, 100% sind). Die restlichen 20% gelten als ‚offene Lehrpläne' und werden von den Schulen in Kooperation mit den Sozialpartnern auf lokaler Ebene festgelegt. Auf diese Weise soll die Flexibilität der Programme erhöht und den lokalen Bedürfnissen des Marktes Rechnung getragen werden.

Außerdem erhalten die Schulen so die Möglichkeit, auf die jeweiligen Bedürfnisse ihrer Schüler einzugehen, sei es, um sie auf ihrem Berufsweg zu fördern oder um ihnen Konditionen zur Verfügung zu stellen, mit denen sie erfolgreich einen weiteren Lernpfad verfolgen können.

Module sind definiert als Programmeinheiten innerhalb der Grund- und Aufbauprogramme der beruflichen Bildung- und Ausbildung. Ein Modul bildet eine komplette Einheit von Lernzielen und Inhalten, in der fachliches, theoretisches, praktisches und allgemeines Wissen integriert ist. Spezifische Module (oder eine Kombination von mehreren Modulen), welche die für das jeweilige Fachgebiet geltenden Anforderungen erfüllen, können den Kursteilnehmer zum Erwerb einer auf Landesebene anerkannten beruflichen Qualifikation führen (System der Anerkennung und

Validierung nichtformalen Lernens).Allgemeine Basismodule enthalten fachliche und theoretische Grundinformationen, sowie für ein bestimmtes Fachgebiet benötigte allgemeine Qualifikationen. Vorgeschriebene Wahlpflichtmodule werden auf Basis der Wahlkriterien und der Anzahl der Module bestimmt, die der Einzelne für die Erfüllung der Mindestanforderungen für einen beruflichen Abschluss belegen muss. Mit anderen Worten: Der Einzelne ist betriebswirtschaftlich qualifiziert, zwei oder mehr berufliche Standard erfüllen zu können. In den offenen Lehrplänen bieten die Schulen außerdem freiwillige Wahlmodule an, die zusätzliche Qualifikationen aus einem anderen Programm oder sogar Fachgebiet ermöglichen.

Eine Schlüsselentscheidung bei der Ausarbeitung von Programmen ist die Frage des Verhältnisses zwischen vorgeschriebenen und freiwilligen Wahlmodulen. Bei der Suche nach dem besten Verhältnis haben wir versucht, wir eine Antwort auf die Frage zu finden, was als Grundwissen bzw. Grundkompetenz in einem Fachgebiet gilt, und wie viele Wahlpflichtmodule der Einzelne für die Erfüllung der Mindestanforderungen für einen beruflichen Abschluss belegen muss. Wahlpflichtmodule bilden für spezifische, in den Berufsstandards festgelegte Kompetenzen und für zusätzliche, im offenen Lehrplan vorgesehene Kompetenzen aus. Sie erhöhen die Flexibilität der Bildungsprogramme (Schulen erstellen ein spezielles Angebot) und erweitern die Wahlfreiheit (Kursteilnehmer wählen die Module je nach ihren individuellen Interessen).

Für jedes Bildungsprogramm werden Bewertungskataloge für die Abschlussprüfung (dreijähriges Ausbildungsprogramm) bzw. die Berufsmatura (vierjähriges Ausbildungsprogramm) erstellt. Am Ende muss jedes Programm mit allen Sozialpartnern koordiniert werden und wird dann dem Expertenrat für berufliche und technische Bildung und dem Bildungsminister zur Bewilligung vorgelegt.

Bildungseinrichtungen und Schulen, die modular aufgebaute Programme implementieren

Modular aufgebaute Programme werden an Schulen und anderen Bildungseinrichtungen eingeführt, die Erwachsenenbildung durchführen. Die Programme werden derzeit mit fachlicher Unterstützung des National Education Institute und des National Institute for Vocational Education and Training im Rahmen von Entwicklungsprojekten implementiert.

Jede Schule entwickelt einen so genannten Implementierungslehrplan, der die in den slowenischen Lehrplänen festgelegten Rahmenbedingungen erfüllen muss. Die Schule definiert die Ziele, Inhalte und Module der offenen Curricula und bestimmt die Organisation und Form, in der das Gesamtprogramm implementiert wird. Die Kursteilnehmer können je nach ihren individuellen Interessen zwischen den angebotenen Modulen wählen, und die Schule trifft mit ihnen eine Vereinbarung über die Ausbildung am Arbeitsplatz. All dies erfolgt in Kooperation mit lokalen Unternehmen und anderen beteiligten Gruppen. Der Lehrplan muss, unabhängig von der Form der Implementierung, gleichen Zugang zu den Lernprozessen und eine Orientierungsanleitung gewähren. Darüber hinaus muss der Lehrplan sicherstellen, dass jeder Kursteilnehmer seinen individuellen Lernpfad belegen kann. Und schließlich muss der Lehrplan, insbesondere am Anfang, sachgerechte Unterstützung und Orientierung für die Ausbildung am Arbeitsplatz bieten. Die Schulen nehmen ihre Verantwortung für die individuellen Lernfortschritte der Kursteilnehmer wahr, indem sie deren Lernprozesse planen und kontrollieren und indem sie überprüfen, inwieweit die Lernziele erreicht wurden.

Quelle für die zur Verfügung gestellten Informationen
The Starting points of curricula development, (2001). Ljubljana, Institute for Vocational Education and Training Pevec Grm, S. et.al.(2006) : Kurikulum na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Ljubljana : Institute for Vocational Education and Training New Curricula in Agriculture, horticulture and forestry (2006)

3.9. Spanisches Bildungssystem und Modularisierung

Auf der Grundlage des spanischen Bildungssystems können wir chronologisch die verschiedenen Formen der Modularisierungssysteme beschreiben, die derzeit auf dem Markt sind.

Wenn wir einem Jugendlichen, der Grundlagenunterricht erhalten hat, sämtliche Optionen, die er oder sie besitzt, schildern wollen, kommen wir auf zwei Alternativen: sich im Bildungssystem weiter ausbilden zu lassen oder sich aus diesem hinaus zu begeben. Sollte er oder sie das System verlassen, bestehen nur wenig Möglichkeiten, eine feste Arbeit zu finden. Obschon es prinzipiell möglich ist, wird er oder sie sicherlich nur eine vorübergehende Arbeit finden, für die nur eine geringe Qualifizierung benötig wird.

Komentarz [SG1]: Hier ist Jugendliche perfekt, im nächsten Absatz habe ich einmal „junge Leute" genommen. Kleiner Verweis auf Sprachstil!

Sollte er oder sie sich im Bildungssystem weiter ausbilden lassen, besteht die Möglichkeit, auf der weiterführenden Schule zu bleiben oder sich für eine berufliche Ausbildung zu entscheiden. Dieser Zyklus umfasst zwei Jahre und die Schüler sind dann in der Regel zwischen 16 und 18 Jahre alt. Wenn sich die jungen Leute entscheiden, auf eine weiterführende Schule zu gehen, werden sie voraussichtlich den universitären Weg einschlagen. Wenn sie sich für eine berufliche Ausbildung entscheiden, ist das, was sie als Erstes bekommen, viel technisches Wissen, um in Zukunft einem technischen Beruf nachgehen zu können. Diese Form der beruflichen Ausbildung ist modular organisiert. Wenn die Jugendlichen jedoch an einem Punkt dieses Weges das Bildungssystem verlassen, befinden sie sich praktisch wieder in derselben Situation, als wenn sie nur Grundlagenunterricht erhalten hätten.

In der weiterführenden Schule wird normalerweise Wissen gelehrt, während man in der beruflichen Ausbildung technische Fähigkeiten beigebracht bekommt. Die berufliche Ausbildung folgt einem modularen Ansatz und, je nach dem, welcher Arbeit man später nachgehen möchte, besucht man verschiedene Module.

Die Bandbreite der Arbeitsangebote ist groß, wenn diese Schüler die halbe Strecke der beruflichen Ausbildung zurückgelegt haben, während man paradoxerweise kaum Arbeitsangebote für Absolventen der weiterführenden Schulen findet. Es gibt eine wichtige Kerngruppe von Schülern der weiterführenden Schulen, die sich entscheiden, in die berufliche Ausbildung zu wechseln, um einen Titel zu erhalten, der ihnen den Zugang zum Arbeitsmarkt eröffnet. Es gibt zudem eine Reihe von Regierungsinitiativen, die den praktischen Unterricht der Jugendlichen in der beruflichen Ausbildung während ihrer Ausbildungszeit fördern.

Wenn wir der Chronologie weiter folgen, kann der Schüler der weiterführenden Schulen sich auch dafür entscheiden, Zugang zur Universität erhalten zu wollen. In dem Fall muss er eine Aufnahmeprüfung, den so genannten „Selektionstest", bestehen. Dieser Test gibt ihm keinen Zugang zum Arbeitsmarkt.

Wenn der Student den Test besteht, bekommt er oder sie normalerweise im Alter von 18 Jahren Zugang zur Universität. Ab diesem Level hat der Student bereits mehr Möglichkeiten, auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, und zugleich Zugang zu einer praktischen Erfahrung, die er bis dato nicht gesammelt hat. Die Möglichkeiten vergrößern sich in dem Umfang, in dem der Student sich entscheidet, einen Postgraduierten-Kurs zu besuchen. Dabei handelt es sich um eine Art Masterabschluss, der eine Form der Ausbildung in seinem Bildungsprogramm mit umfasst.

Alter

Allgemeiner Unterricht

Spezieller Unterricht

Kunstunterricht

Sprachen-unterricht

Universitäts-unterricht

Doktorat
3. Zyklus

akademischer Grad (z. B Diplom-Ingenieur)
2. Zyklus

Hochschul-absolvent; z. B. Ingenieur grad.
1. Zyklus

fortge-schritten, technisch

Fortge-schrittene Studien der Konser-vierung und Restau-ration kultureller Güter, die aus Keramik gemacht werden, Design und Glas

Höherer Titel

Höherer Abschluss

Höherer Titel

Höherer Abschluss

Höherer technischer Titel

Formativer Zyklus des höheren Abschlusses in spezialisierter beruflicher Ausbildung

Höherer Titel

Formativer Zyklus des Höheren Abschluss-es in gestalten-den Künsten

Sekundar-schul-titel

Beruflicher Titel

Höherer Zyklus 4. 3. 2. 1.

18

Sekundar-schul Titel

2. Naturwissen-schaften und Gesundheits-wesen
Technologie
1. Geisteswissen-schaften und Sozialwissen-schaften
Kunst
Sekundarschule

Fachschul-Titel

Zyklus des mittleren Abschlusses in spezialisierter beruflicher Ausbildung

Fachschul- Titel

Zyklus des mittleren Ab-schlusses in Plastischer Kunst

3 .Zyklus — 6. 5.
2 .Zyklus — 4. 3. 2.
1Zyklus — 1.
Mittlerer Abschluss

16

Absolvents-titel in Sekundar-Bildung

Zertifizierung

Programm der sozialen Sicherheit

Grundlagen-zyklus 4. 3. 2. 1.

4. 3. 2. 1. **Schul-pflicht-ige Sekun-dar-bildung** — 2. Zy-klus; 1. Zy-klus

12

6. 5. 4. 3. 2. 1. **Erst-bildung** — 3. Zy-klus; 2. Zy-klus; 1. Zy-klus

Grund-legen-der Ab-schluss 4. 3. 2. 1.

6

6. 5. 4. **Vor schul-erzie-hung** — 2. Zy-klus

3

3. 2. 1. — 3. Zy-klus

0

Spezifische berufliche Ausbildung

Plastische Gestaltung und Design

Musik und Tanz

Theater

BERUFLICHES AUSBILDUNGSSYSTEM (MITTLERER UND HÖHERER ABSCHLUSS ALS „TECHNICO" UND „TECHNICO SUPERIOR") UND WIE DIE MODULARISIERUNG ANGEWENDET WIRD

Die Modularisierung ist im gesamten beruflichen Ausbildungssystem verankert. Die Schüler können verschiedene Themen und Alternativen auswählen. Diese Form der Modularisierung findet immer in Übereinstimmung mit spezifischen Berufsprofilen statt.

Die formale berufliche Bildung besteht aus vier Komponenten:

- Die Komponente der Allgemeinbildung, die darauf abzielt, allen gemeinsame, allgemeine Fähigkeiten, Einstellungen und Kenntnisse zu entwickeln.
- Die berufliche Erstausbildung, die dazu dienen soll, grundlegendes wissenschaftliches und Fachwissen und entsprechende Fertigkeiten zu entwickeln, die für eine bestimmte Berufsgruppe oder einen Berufszweig gebraucht werden.
- Die spezialisierte berufliche Bildung, deren inhaltliche Ausrichtung Wissen und Fähigkeiten mit der Zielrichtung abdeckt, eine Ausbildung für Arbeiter anzubieten, und die den Beruf als eine Reihe von Erwerbstätigkeiten (Jobs) behandelt; diese Form der Bildung führt in die berufliche Ausbildung.
- Die berufliche Ausbildung am Arbeitsplatz: das Wissen und die Fähigkeiten werden für eine spezifische Arbeitsposition gebraucht und werden durch Praktika in einer realen Arbeitsumgebung erworben.

Erst kürzlich führte das Bedürfnis, das Bildungswesen näher an das Beschäftigungswesen zu binden, zur Aufstellung eines offiziellen nationalen *Catálogo de Cualificaciones Profesionales* (Katalog der beruflichen Qualifikationen). Ziel dieses Inventars besteht darin, eine Ordnung und ein System in die Vielzahl an Fähigkeiten zu bringen, die man in der Industrie und den damit verbundenen Bildungs- und Ausbildungsvarianten findet, um den Bedürfnissen der Arbeitgeber angemessener zu begegnen.

Die beruflichen Fähigkeiten werden folgendermaßen kategorisiert:

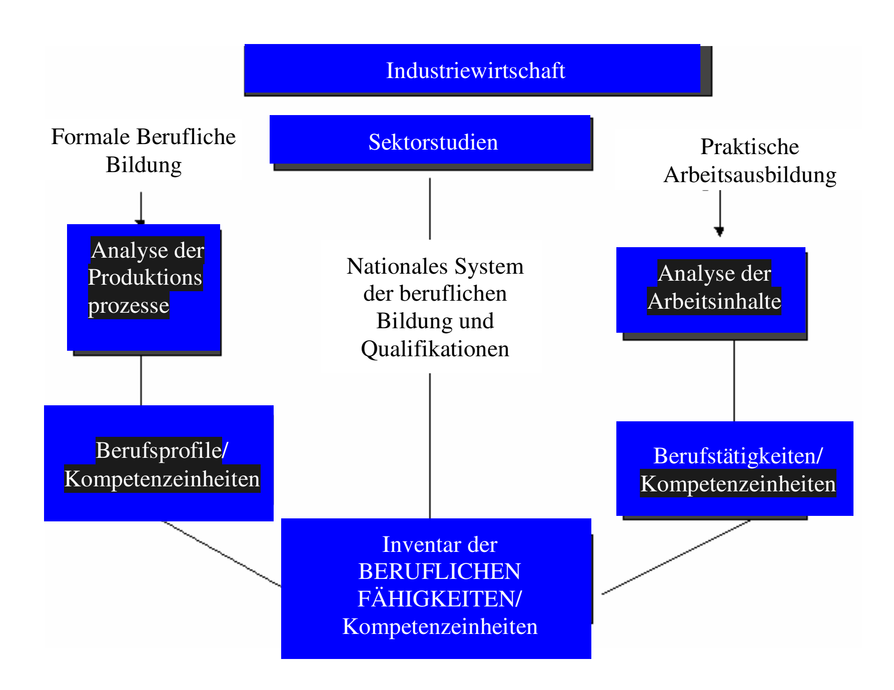
- Berufsgruppen: diese Kategorie wird in Übereinstimmung mit den Modellen etabliert, die in der beruflichen Grundbildung und in der spezialisierten beruflichen Bildung benutzt werden.
- Niveau der beruflichen Fähigkeiten: hier werden dieselben Kriterien angewendet, die die Europäische Union benutzt. Es gibt fünf Niveaustufen (von 1 bis 5 durchnummeriert). Niveau 1 bedeutet Wissen und Fähigkeiten im Bereich der Grundfertigkeiten und Niveau 5 hoch qualifiziertes Wissen und Fähigkeiten.

Darüber hinaus sind die Fähigkeiten in „Kompetenzeinheiten" organisiert. Das bedeutet, sie sind nach beruflichen Fertigkeiten aufgeteilt, die jene minimalen Einheiten darstellen, die für die Anerkennung und Akkreditierung gültigsind. Diese Einheiten umfassen sowohl spezifische Fertigkeiten (die einer bestimmten beruflichen Aktivität eigen sind) und andere Anforderungen für eine adäquate Arbeitsleistung. Jede Fertigkeit wird begleitet von Informationen über den Bereich, in dem die entsprechenden Industriesektoren sie brauchen, sowie über sämtliche Arbeiten oder Tätigkeiten, die mit diesen Fähigkeiten verbunden sind.

In der Zwischenzeit hat man im *Catálogo Modular de Formación Profesional* (Katalog der Berufsbildungsmodule) mit einer Auflistung der Lernmodule begonnen, die die Lernenden brauchen, um jene Fähigkeiten zu erwerben, die auf dem Arbeitsmarkt verlangt werden. So werden Bildung und Beschäftigung eng miteinander verknüpft. Jedes Modul wird beschrieben und eine spezifische Anzahl an Stunden für die Laufzeit des Moduls bestimmt. Es werden detaillierte Informationen zum Wissen an sich und zu den zu entwickelnden Fähigkeiten geliefert, ebenso wie entsprechende Evaluierungskriterien. Die Auflistung der Module geht Hand in Hand mit den Anforderungen an jene Institutionen, in denen diese unterrichtet werden sollen.

Komentarz [a2]: modular steht oben nicht im Text angleichen? Ist wieder ein spezifischer Unterkatalog. Erst die Qualifikationen (ob das überhaupt „skills" sind?), dann die Liste der Möglichkeiten, wie man sie erwirbt.

Es wurden Arbeitsgruppen aus Sachverständigen für jede Berufsgruppe gebildet und diese beschäftigen sich mit der Aufgabe, die für diese Gruppe kennzeichnenden Fähigkeiten zu bestimmen. Die Gruppenmitglieder werden vom *Consejo General de la Formación Profesional* (Berufsbildungsbeirat) ernannt. Das *Instituto Nacional de las Cualificaciones* (Nationales Institut für Qualifikationen) ist verantwortlich für die Koordination der Arbeit, die diese Gruppen leisten. Das erste Vorhaben bestand darin, den industriellen Sektor zu analysieren, um die Fähigkeiten, für die ein Bedarf besteht, herauszuarbeiten. Das Produkt der Analyse besteht in einer detaillierten Beschreibung jeder einzelnen Fähigkeit. Diese wird dann den Berufsverbänden, Gewerkschaften und Ministerien des gesamten Sektors zwecks Kommentierung übergeben. Das nachfolgende Diagramm zeigt schematisch auf, wie der Katalog der Beruflichen Fähigkeiten zusammengesetzt ist:



Auf der Grundlage dieser Beiträge ist es möglich, Spezifikationen für eine gegebene Kompetenz zu entwickeln und die Ausbildung zu beschreiben, die notwendig ist, um diese zu erlangen. Es gibt eine zweite Beratungsrunde mit den sozialen Interessensvertretern und den Körperschaften der Regierung, bevor die spezifische Fähigkeit zur Überprüfung an den Berufsbildungsbeirat geht. Letztendlich liegt es in der Verantwortung der Regierung, die Spezifikation dieser Fähigkeiten und der Module in Abstimmung mit dem Berufsbildungsbeirat anzuerkennen. ;ie werden dann entsprechend im Inventar der beruflichen Fähigkeiten und in den Lernmodulen des Katalogs der Berufsbildungsmodule eingetragen.

DAS SPANISCHE UNIVERSITÄTSSYSTEM

Die höhere Bildung in Spanien wird sowohl durch öffentliche als auch durch private Institutionen angeboten. Das Bildungsministerium koordiniert, zusammen mit den höheren Bildungsabteilungen der Universitäten, die Aktivitäten der staatlichen und privaten Institutionen und schlägt Grundstrukturen der Bildungspolitik vor. Die „*Consejo de Universidades*" (Universitätsräte) erstellen Richtlinien für die Gestaltung der Universitäten, Bildungszentren und Institute. Der Universitätsrat kann darüber hinaus auch Maßnahmen vorschlagen, die die postgraduierten Studien und die Definition jener Qualifizierungen betreffen, die landesweit und offiziell anerkannt werden sollen, sowie die Standards, die für die Errichtung von Universitätsabteilungen zur Anwendung kommen. Die Gesetzgebung zur Autonomie der Universität sieht auch eine administrative, akademische und finanzielle Autonomie der Universität vor.

Das Gesetz der Universitätsreform *Ley de Reforma Universitaria* (LRU) führte zur Erneuerung vorhandener Studienpläne. Bis jetzt gab es den mittleren Abschluss (drei Jahre) und den höheren Abschluss (fünf Jahre bzw. sechs Jahre für einen medizinischen Abschluss). Diese Abschlüsse werden durch zwei verschiedene Formen des Studiums ersetzt. Zunächst den einfachen Zyklus, der über drei Jahre läuft und unmittelbar auf die berufliche Ausbildung ausgerichtet ist; und desweiteren drei Zyklen für einige andere Fälle, in denen man Diplome erhält, die auf beruflicher Ebene anerkannt sind: den BA-Hochschulabschluss in Geisteswissenschaften (immer unterschiedliche Spezialisierungen) und das Promotionsstudium (zwei Jahre mit abschließender Doktorarbeit).

Die grundlegende Einheit des Studienplans enthält erforderliche Themen, die in Kursen gruppiert sind, die die Studenten hintereinander besuchen müssen, sowie einige Wahlkurse. Diese Kurse können in den allgemeinen Kursen bestehen (30% des gesamten Kurses im ersten Zyklus oder 25% im zweiten Zyklus). Es sind jene Kurse, die von den Universitätsräten als obligatorisch eingestuft werden, oder Wahlkurse, die der Student selbst ausgewählt hat (mindestens 10% der Gesamtsumme der Kurse).

Die nachfolgenden **offiziellen Abschlüsse** können an spanischen Universitäten erworben werden:

I. Bachelor, graduierter Ingenieur- oder graduierter Architekt (*Diplomado, Ingeniero técnico* oder *Arquitecto técnico*)	Diese Kurse sind Kurse des „ersten Zyklus" und dauern in der Regel drei Jahre.
II. Bachelor with Honours, Ingenieur oder höherer Architekturab-schluss (*Licenciado, Ingeniero* oder *Arquitecto Superior*)	In diesen Kursen, die nach Beendigung des ersten Zyklus stattfinden, besuchen die Studenten einen zweiten ausführlicheren Zyklus, um sich in ihren jeweiligen Bereichen zu spezialisieren und sich für ihren beruflichen Fachbereich vorzubereiten. Die Gesamtdauer dieser Kurse umfasst normalerweise vier oder fünf Jahre.
III. Promotions-studium	Der Zugang zu Promotionsstudien ist nur möglich für Hochschulabgänger mit Hochschulabschluss als ***Licenciado, Ingeniero* oder *Arquitecto Superior***. Doktoranden müssen innerhalb von zwei Jahren an der Universität eine Reihe von Kursen besuchen, deren Mindestanzahl 32 Kreditpunkte (320 Stunden) umfasst, und eine Doktorarbeit präsentieren, die angenommen werden muss. Diese Doktorarbeit besteht in eigener Forschung in einem Wissensgebiet, das in Verbindung mit dem wissenschaftlichen, technischen oder künstlerischen Bereich des Promotionsprogramms steht, das der Student absolviert.

Komentarz [SG3]: siehe hierzu die Erläuterungen bei Wikipedia. Noch kein globales System für Titelvergleiche

Die Themengruppen, die von den Universitäten organisiert werden, nennen sich **Lehrplan**. Wenn dieser Lehrplan erfüllt wurde, hat der Student ein Anrecht auf einen Abschluss.

Bei dem **Credit (*crédito*)** handelt es sich um die Bewertungseinheit. Sie entspricht zehn Stunden theoretischen oder praktischen Unterrichts. Kreditpunkte bekommt man über das entsprechende Verifizierungssystem des erworbenen Wissens. Diese Bewertung besteht im Allgemeinen in einer schriftlichen oder, in einigen Fällen, in einer mündlichen Prüfung, die von jeder Universität durchgeführt wird.

Im Lehrplan enthaltene **Fächer (*Asignaturas*),** können sein:

I. Hauptfächer (*Asignaturas troncales*)	Obligatorisches Lehrmaterial in allen Lehrplänen, die zu einem offiziellen Abschluss führen. Dieses Material stellt 30% des Studieninhalts des ersten Zyklus und 25% des zweiten Zyklus dar.
II. Obliga-torische Fächer (*Asignaturas obligatorias*)	Diese werden durch die Universität, im Rahmen des entsprechenden Lehrplans, als verbindlich festgelegt.
III. Optionale Fächer (*Asignaturas optativas*)	Die Universität bietet diese Fächer an, damit die Studenten aus einer Bandbreite auswählen können.
IV. Lehrmaterial zur freien Auswahl (*Materias de libre elección*)	Sämtliche Lehrpläne müssen mindestens 10% aller Credits in dieser Art anbieten, die der Student für Fächer, Seminare oder andere Aktivitäten nach seiner freien Wahl verwenden kann, und zwar aus dem Lehrmaterial, das seine Universität anbietet, oder aber auch eine andere Universität, wenn hierüber eine entsprechende gemeinsame Vereinbarung getroffen worden ist.

ANDERE FORMEN DER AUSBILDUNG, DIE AN DER UNIVERSITÄT DURCH EINE SPEZIFISCHE ORGANISATION ZUR VERFÜGUNG GESTELLT WERDEN, UM EINE BERUFLICHE AUSBILDUNG DURCHZUFÜHREN

Eine der Stärken jeder Universität muss in der Bindegliedsfunktion zwischen der Bildung, die sie verwaltet – in Form eines Studiums bis zum Bachelorabschluss oder in Form eines postgraduate Abschlusses) – und den Bedürfnissen, die die reale Geschäftswelt hat, bestehen. Eine solche Verbindung ist nicht allein aus praktischen Gründen essentiell. Sie ist auch aus ethischen Gründen wünschenswert.

Es ist gängige Meinung unter Akademikern, dass die Universität nicht den Bedarf des Marktes befriedigen sollte.Wir glauben auch nicht, dass es notwendig ist, sämtlichen Marktforderungen zu entsprechen. Denken wir zum Beispiel darüber nach, was passieren könnte, wenn der Markt bestimmte spezifisch berufliche Qualifizierungen verlangen würde.

Genau dies war vor einigen Jahren in der Elektroindustrie der Fall, als eine konstante Nachfrage nach mehr Telekommunikationsingenieuren bestand. Die Studenten dazu zu ermutigen, sich in Abschlussprogrammen in diesem Fachbereich einzuschreiben, wäre keine gute Reaktion gewesen. Es wäre sogar ein fataler Fehler gewesen, denn als die Elektronikblase im Jahre 2000 zerplatzte, hätte dies ein chaotisches Überangebot ausgelöst. Auf der anderen Seite macht es wenig Sinn, seine Augen vor der Realität zu verschließen und vor der

überwältigenden Erkenntnis, dass sich einerseits Studenten für eine Form der Bildung einschreiben, die ihnen bei der Suche nach einer Arbeit helfen soll, dass aber auf der anderen Seite aktuelle Bildungsprogramme nicht mit den Erwartungen der Wirtschaft konform gehen .

Das Programm sollte nicht einer spezifischen Nachfrage der Wirtschaft angepasst werden, sondern allgemeinen Anforderungen, die dafür sorgen, dass unsere Studenten und andere Berufstätige sich jeweils den aktuellen Anforderungen der Arbeitswelt anpassen können.

Lassen Sie uns diese Bedürfnisse der Wirtschaft *‚berufliche Kompetenzen'* nennen, denn die Wirtschaft braucht Menschen, die in der Lage sind, bestimmte berufliche Aktivitäten durchzuführen. Zurzeit bieten die Universitäten eine Ausbildung für diese Art der Kompetenz an, jedoch eher im Rahmen eines besonderen wissenschaftlichen und technischen *Wissens*. Hierin besteht der größte Unterschied zwischen den Universitäten und der Geschäftswelt: die Universitäten beschäftigen sich mit wissenschaftlichen und technischen Inhalten, während die Wirtschaft sich mit den Inhalten der beruflichen Kompetenzen beschäftigt – das bedeutet, mit dem, was eine Person in der Lage sein sollte, zu tun.

Selbst wenn die wissenschaftlichen und technischen Inhalte der Abschlussprogramme überarbeitet werden, bleibt man oft mit dem Gefühl zurück, dass diese immer noch nicht die Bedürfnisse der Geschäftswelt berücksichtigen. Wie bei jeder anderen Form der „Unternehmung" hat das Versagen nur einen wesentlichen Grund. Es ist die Unfähigkeit, auf die Frage: „Haben wir unseren „Kunden" zugehört und wissen, was sie wollen? eine positive Antwort geben zu können. Es mag vielleicht allzu kommerziell klingen, aber wir vertreten den Ansatz, dass die Universitäten Menschen ausbilden, damit sie Berufstätige werden, und aus diesem Grund sind die Kunden der Universitäten Wirtschaftsunternehmen. Wie können wir aber ihre Antworten auf diese Frage bekommen, wenn ihnen die Universitäten diese Frage nicht einmal stellen?

Wir sollten uns keinen Illusionen hingeben: zum derzeitigen Zeitpunkt treten nur wenige Unternehmen an die Universitäten mit der Bitte heran, ein Ausbildungsprogramm zu erstellen, das auf ihre Arbeiter zugeschnitten ist. Diejenigen, die in der Lage sind dies zu tun, sind große Unternehmen, von denen die meisten bereits eine eigene Human-Ressources-Abteilung haben, die sich um diese Aufgabe kümmert. Es gibt einige Ausnahmen, und in solchen Fällen sind es die Universitäten – oder Tochterunternehmen der Universität, wie die für spanische Universitäten typischen Stiftungen – die den ersten Schritt tun und ihre Dienste anbieten sollten. Die Ausbildung muss nicht nur so gestaltet werden, dass sie den generellen Anforderungen des jeweils anfragenden Unternehmens begegnet, sondern sie muss auch zu deren Arbeitsweise passen. Es geht also um den Wunsch des Unternehmens, dass die Ausbildung auf eine bestimmte Art und Weise durchgeführt wird, an einem speziellen Ort und unter Einhaltung einer bestimmten zeitlichen Vorgabe, dass spezifische Mittel eingesetzt werden und natürlich eine Evaluierungsmethode, die ihnen eine Überprüfung des Erfolgs dieser Kurse auf kurz-, mittel- und langfristige Sicht ermöglicht.

Die meisten spanischen und europäischen Unternehmen sind Mikro-Unternehmen und sie verwenden vorgefertigte Programme, die nicht spezifisch für ein spezielles Unternehmen, sondern für einen speziellen Sektor sind.

Spanische Universitäten gründeten (mitunter in Zusammenarbeit mit den spanischen Handelskammern) Non-Profit-Organisationen, um dieses komplementäre Wissen zu liefern. Sie nannten diese Organisationen *fundacion universidad empresa* (Stiftung Unternehmerische Universität) oder *fundacion general de la universidad* (allgemeine Universitätsstiftung).

Diese Organisationen wurden als eine Kontaktstelle zwischen den Unternehmen und der Universität errichtet, und sollen Brücken zwischen der Universität und ihrem sozialen Kontext schlagen.

Eine ihrer Hauptaktivitäten besteht darin, Studenten und Hochschulabgängern bei ihrer Integration in die Arbeitswelt zu helfen, und dabei stützt sie sich auf ihre Ausbildungs- oder Arbeitsvermittlungsabteilungen. Die Ziele dieses Dienstleistungsangebots sind folgende:

- Erleichterung der Integration der Arbeitskräfte und der beruflichen Entwicklung für Studenten und Hochschulabgänger.
- Informationen und Anleitungen für Studenten, um ihr Wissen über den Arbeitsmarkt und die dort tätigen Betriebe und Organisationen zu verbessern, sowie Bereitstellung der Werkzeuge, die sie für ihren Einstieg brauchen.
- Anleitung für Unternehmen und Institutionen in Bezug auf die Rekrutierung und Eingliederung junger Leute, die von den Universitäten kommen.
- Bereitstellung einer komplementären Ausbildung, die vom Arbeitsmarkt verlangt wird.
- Untersuchung der Arbeitssituation unserer Hochschulabgänger, der Erwartungen unserer Studenten an ihren künftigen Berufsweg und des Bedarfs an Humanressourcen seitens der Unternehmen und Organisationen in unserer Nachbarschaft mit Hinblick auf die Erleichterung und Verbesserung des Zugangs zum Arbeitsmarkt.

Es ist klar, dass ein Universitätsabschluss heutzutage nicht automatisch einen Arbeitsplatz garantiert; dies ist jedoch kein Hinderungsgrund, der Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt zu begegnen. Obschon die an einer Universität angebotene Ausbildung zu Beginn sehr sinnvoll sein kann, sollte man nicht vergessen, dass ein durchschnittliches Abschlussprogramm fünf Jahre dauert, und in dieser Zeit können die Anforderungen des Arbeitsmarktes sich in punkto Inhalt und Form wesentlich verändern.

Darüber hinaus verlangt der Markt verschiedene berufliche Profile, die je nach Sektor mit einer unterschiedlichen akademischen Ausbildung verbunden sind. Das wiederum impliziert verschiedene Karrieremöglichkeiten für jedes unserer universitären Abschlussprogramme oder Ausbildungsbereiche.

In jedem Fall ist es klar, dass der Arbeitsmarkt sich ständig verändert und, dass seine Nachfrage zyklischer Natur ist. Der Zyklus ist je nach Sektor schneller oder langsamer. Aus diesem Grund sollten die Universitäten darauf vorbereitet sein, sich stetig weiter zu entwickeln, um sich an die Bedürfnisse des Marktes anzupassen. Die Universitäten müssen begreifen, dass die Universitätsbildung nur einen Voranstrich darstellt: sie ist eine wichtige berufliche Grundlage, aber diese muss kontinuierlich aufgefrischt werden. Sie muss durch andere Aktivitäten in der Ausbildung oder durch berufliche Erfahrungen ergänzt werden, dank derer die Hochschulabgänger sich zunehmend besser an die Bedingungen des Marktes anzupassen vermögen und die ihnen in jeder Situation zu einem stabileren Karriereverlauf verhelfen.

Um dies zu ermöglichen, analysiert die Stiftung Folgendes:

- Die Arbeitserwartungen der Studenten des Abschlussjahres.
- Die aktuelle Arbeitssituation der Studenten. Diese Analyse wird drei oder vier Jahre nach Hochschulabschluss durchgeführt, zu einem Zeitpunkt, an dem ihre Karrieren ihre endgültige Ausrichtung bekommen sollten.
- Die tatsächlichen Anforderungen der Unternehmen in Bezug auf diesen Abschluss.

Anhand dieser Analysen sind diese Organisationen oft im Besitz von wertvollen Informationen darüber, welche Fähigkeiten für spezifische Tätigkeitsprofile verlangt werden, und ebenso über horizontale (Kern)Kompetenzen, die der Arbeitsmarkt erwartet. Diese Stiftungen gestalten Ausbildungsprogramme bezogen auf die Marktnachfrage. Diese Programme werden von der Universität als Lehrmaterial zur freien Auswahl anerkannt und auf die eine oder andere Weise in einen formalen Lehrplan integriert.

Um von der Universität als Lehrmaterial zur freien Auswahl akkreditiert zu werden, muss das Programm einige Anforderungen hinsichtlich der Stundenanzahl erfüllen. Diese kann variieren und ist abhängig von den einzelnen Fakultäten.

Die modulare Ausbildung an der Universität wird derzeit für optionale Fächer und das Lehrmaterial zur freien Auswahl benutzt; darüber hinaus auch in sämtlichen Ausbildungspaketen, die von den Stiftungen der Universitäten entwickelt werden.

Nach unserer Auffassung gibt es zwei Formen der modularen Ausbildung:

1. **Modulare Ausbildung im eigentlichen Sinne:**

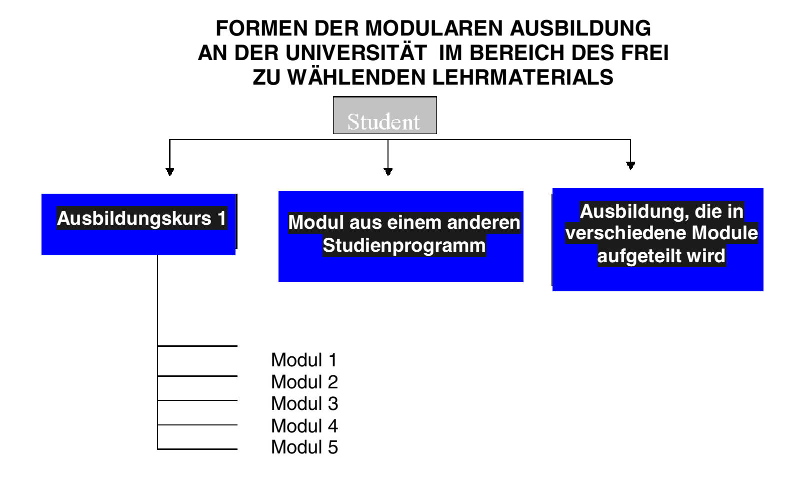
Im Zusammenhang mit den **optionalen Modulen** sollten die Studenten im Rahmen eines Portfolios ein Modul auswählen, das bereits von den einzelnen Fakultäten etabliert wurde.

Bei dem **Lehrmaterial zur freien Auswahl** können Studenten manchmal Module eines anderen universitären Abschlussprogramms wählen. Die Stiftungen teilen bei der Gestaltung des Ausbildungsprogrammsauch ein solches Programm in verschiedene Ausbildungsprogramme auf, die wie Module sind. Der gesamte Inhalt eines jeden Moduls ist jedoch konsistent.

Lassen Sie uns das Beispiel eines Ausbildungskurses wählen, der vier Kompetenzen abdecken soll. Er kann in bis zu vier Ausbildungskurse unterteilt werden. Die einzige Bedingung besteht darin, die Anforderungen zu erfüllen, die von jeder der Fakultäten verlangt werden.

2. **Vorgefertigte Ausbildungsprogramme:**

Dies gilt für Lehrmaterialien der freien Auswahl, in denen der Student zwar aus verschiedenen Ausbildungsprogrammen auswählen, jedoch die Module nicht frei wählen kann. Um akkreditiert zu werden, muss er alle Module jedes Ausbildungsprogramms besuchen. Dies gilt für den Fall einer Ausbildung in einer spezifischen Beschäftigungsfunktion. Stellen Sie sich zum Beispiel vor, dass die Stiftung ein besonderes Programm für Manager im elektronischen Handel schafft. Wenn Studenten in diesem Bereich zertifiziert werden möchten, können sie auswählen, ob sie diesen Ausbildungskurs besuchen möchten oder ein Programm einer anderen Beschäftigungsfunktion, zum Beispiel Ausbildungsmanager im IT Support. Sobald er oder sie sich jedoch für ein Ausbildungsprogramm entschieden hat, muss sie/er alle Module dieses Programms besuchen.



Beteiligung an EU Programmen

Universitäten und deren Stiftungen waren an mehreren EU Programmen beteiligt, die die Modularisierung als Schlüsselkonzept der Entwicklung neuen Lehrmaterials im Bereich der Ausbildung benutzen. Im Besonderen ist hier das Leonardo-da-Vinci-Programm zu nennen. Die Fundación General de la Universidad de Valladolid hat sich beispielsweise an Programmen wie dem EU-Projektmanager und dem E-Commerce beteiligt. DUnd an dem aktuellen Programm, das versucht, ein Qualitätsnetzwerk der beruflichen Ausbildung zu etablieren, das sich EQN nennt und auf dem Prinzip der Modularisierung beruht.

Alle diese Projekte haben dazu gedient, den Wert des Modularisierungskonzeptes und dessen Nutzen zu verstehen, der beispielsweise darin besteht:

- Erreichung eines größeres Zielpublikums für die Ausbildungskurse.
- Anpassung an die Bedürfnisse der Studenten, die ihre Themen auf Basis ihrer eigenen Interessenslagen aussuchen können.
- Knowledge-Sharing und Teilen von Lehrmaterial und Sachverständigenwissen aus verschiedenen Hintergründen.

Neue Tendenzen
Kernkompetenzen: ein zu modularisierendes Konzept

Spanische und andere europäische Universitäten bieten, wie bereits häufig erwähnt, Wissen in ausreichendem Umfang an. Sie lassen jedoch dabei einige wichtige Wünsche der Unternehmen außer Acht. Es handelt sich hierbei um jene Kernkompetenzen, die von einem Universitätsabschluss erwartet werden. Diese Kernkompetenzen sind jene Kompetenzen, die allen Beschäftigungspositionen, für die ein Hochschulabgänger mit Universitätsabschluss (Alumni) eingestellt wird, gemeinsam sind oder gemeinsam sein könnten.

Es handelt sich hierbei um Kompetenzen wie: Teamwork, kritisches Denken und Problemlösung, mündliche und schriftliche Fähigkeiten etc. Alle Studenten mit Abschluss sollten diese beherrschen, unabhängig von ihrem Universitätsabschluss. Diese Kompetenzen sind leicht zu modularisieren und zugleich das, was der Markt verlangt.

Es wird das Verständnis dessen, was Modularisierung bedeutet, und wie diese auf universitärer Ebene genutzt werden kann, erweitern und Plattformen schaffen, mit deren Hilfe Studenten eine oder mehrere Kernkompetenzen auswählen können, um sich darin ganz nach ihren eigenen Bedürfnissen ausbilden zu lassen.

Bibliographie

Madrid: espacio universitario abierto.La Universidad, espacio abierto en la Sociedad contemporánea. G. Vázquez Gómez. Fundación Universidad Empresa. 1998.

La formación continúa en las empresas y el papel de las universidades, M. Parrellada, F. Sáez, E. Sanromá, C. Torres, Civitas Ediciones, SL. Madrid 1999.

Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente. Madrid: Fundación Santillana, 1998.

Bricall, J.M.: *Formación permanente y Universidad* [Conferencia 17-2-00] Ciclo La Universidad en el comienzo de siglo: una respuesta entre el pragmatismo y la Utopía. Madrid: Consejo Social UCM; Departamento de Análisis y Planificación UCM, 2000.

Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: *Visión y Acción y Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior.*

Educación y desarrollo. Aprender para el futuro. Madrid: Fundación Santillana, 1994.

Escandell Bermúdez, O.; Rubio Michavila, C.; Rubio Royo, F.: *La Universidad del siglo XXI y el cambio tecnológico*. En: IX Congreso de formación del profesorado. Cáceres, 1999.

1. Methode/Praktische Anwendung

*** Titel**	Good Practice in der modularen Ausbildung in Spanien – Erfahrungen der FGUVA	
*** Name und vollständige Kontaktangaben des verantwortlichen Ansprechpartners**	Rocío Blanco FGUVA Plaza de Santa Cruz, 5 – Bajo Valladolid Spanien E-Mail: rociob@funge.uva.es	
*** Schlüsselbegriffe** (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen)	(Berufliche) Schlüsselkompetenzen, modulare Bildung, modularer Ansatz, E-Learning, Potenzialberater	
*** Dauer des Verfahrens /der Initiative**	**Beginn:**	**Ende:**
*** Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)		

Eine der wichtigsten Aufgaben im heutigen Berufsausbildungssystem ist die Abstimmung von Bildungs- und Förderungspolitik auf die Mobilitäts- und Einstellungsanforderungen. Der Schwerpunkt der Ziele und Veränderungen sollte nicht nur auf die Hochschulabschlüsse, sondern auch auf die Ausbildungsprogramme für den Arbeitsmarkt gelegt werden. Sowohl das spanische Erziehungsministerium als auch das Arbeitsministerium haben betont, wie wichtig eine engere Ausrichtung der Berufsausbildung an die Wirtschaft des Landes, d. h. an den spanischen Arbeitsmarkt, ist. Dies wird sich zwangsläufig auf das spanische Bildungssystem auswirken, also auf die Ziele, Inhalte, Methoden und die Organisation des spanischen Hochschulwesens.

Die Ausrichtung des Bildungswesens in Richtung Förderung beruflicher Qualifikationen ist eine Grundvoraussetzung für die Anpassung an die konkreten Bedürfnisse des Marktes. In diesem Sinne ist Modularität für die Konzeption adäquater Schulungsprogramme von entscheidender Bedeutung.

2. Konzeptioneller Rahmen

*** Modulare Ausbildung / Berufliche Kompetenzen und Hochschulstudien**

- Modulare Ausbildung

Modulare Ausbildung kann definiert werden als ein *„System, das Lehrplaninhalte in einzelne Einheiten bzw. Lernmodule unterteilt."* [33]

Dieser Definition zufolge können Module – oder modulare Einheiten – für die Gestaltung von Schulungsprogrammen branchen-, arbeits- oder aufgabenbezogen miteinander kombiniert werden. Dank der Flexibilität und Übertragbarkeit der Module können Lehrpläne ständig angepasst und auf die Bedürfnisse der Unternehmen und deren Entwicklung zugeschnitten werden.

---

[33] Definition von Joaquim Wagner. Wagner ist Experte in der Anwendung des modularen Ansatzes für die Förderung beruflicher Qualifikationen, ein Gebiet, auf dem er Forschungen für die ILO [International Labour Organisation] durchführte. Seine Schlussfolgerungen sind seiner Arbeit *Módulo para la Calificación del Empleo como herramienta para la Formación Modular basada en la Competencia Laboral* [Modul zur Qualifikation für das Erwerbsleben als Instrument für die auf beruflicher Kompetenz basierte modulare Ausbildung] zu entnehmen.

- Berufliche Kompetenzen und Hochschulstudien

Traditionell war in Spanien die einzige Anforderung an diejenigen, die auf dem spanischen Arbeitsmarkt eine berufliche Laufbahn einschlagen wollten, der Nachweis eines Hochschulabschlusses. Je besser die Abschlussnoten der Absolventen waren, desto höher war ihre Chance auf eine karriereträchtige Position.

Später galt diese Ansicht, dass für den Eintritt in den Arbeitsmarkt nur eine berufliche Grundbildung notwendig sei, als überholt, und der Gedanke kam auf, dass eine den Abschluss ergänzende Ausbildung – durch fachrichtungsbezogene Kurse oder Spezialisierungsangebote an den Hochschulen – den entscheidenden Unterschied für den Erfolg am Arbeitsmarkt machen könnte.

Heute steht außer Frage, dass der Schwerpunkt nicht mehr allein auf die Hochschulausbildung gelegt werden darf. Früher als wichtig erachtete Themen haben an Bedeutung verloren, gleichzeitig wird anderen, vorher unbeachteten Aspekten jetzt ein hoher Stellenwert zugemessen, da sie genaue Prognosen für den beruflichen Erfolg gestatten. Zumindest aber finden diese Themen jetzt Beachtung, nicht zuletzt dadurch, dass Stellungnahmen von Unternehmen zu den Anforderungen, die sie an Hochschulabsolventen stellen, mehr Bedeutung eingeräumt wird. Auf solche scheinbaren „Nebenaspekte" beziehen wir uns, wenn wir von *beruflichen Qualifikationen und Kompetenzen* sprechen, die *zwar auf dem Arbeitsmarkt gefordert, aber tendenziell nicht systematisch in den Lehrplänen der Hochschulen erfasst sind*[34].

Innerhalb dieses allgemeinen Rahmens sollte das Augenmerk auf die so genannten *Schlüsselkompetenzen* gerichtet werden, d. h. diejenigen Kompetenzen, die (…) *wesentlich sind für eine effektive Teilnahme an Arbeitsmarkt und Arbeitsorganisation und die den Schwerpunkt setzen auf die Fähigkeit zur Anwendung von integrierten Kenntnissen und Fertigkeiten. Schlüsselkompetenzen sind eher allgemein und nicht auf spezifische Jobs oder Branchen ausgerichtet. Sie sind daher nicht nur für einen erfolgreichen Eintritt in den Arbeitsmarkt von entscheidender Bedeutung, sondern auch eine Grundbedingung für die Teilnahme am Erwachsenenleben*"[35].

Die Anwendung des modularen Ansatzes auf die Förderung dieser Art von Qualifikationen und Fähigkeiten ist die größte Herausforderung, der sich die formalen und nichtformalen Bildungssysteme in den letzten Jahren gegenübersahen.

Vorteile der modularen Bildung

1. Effizienz
2. Flexibilität
3. Genauigkeit
4. Adäquanz bei Fort- und Weiterbildung
5. Gute Eignung für heterogene Gruppen
6. Übertragbarkeit

3. Anwendung des modularen Ansatzes auf die Ausbildung der Schlüsselkompetenzen. Beispiel der Allgemeinen Stiftung der Universität von Valladolid

*** Schlüsselkompetenzen**

Die Allgemeine Stiftung der Universität von Valladolid machte ihre ersten Erfahrungen mit der Förderung von beruflichen Qualifikationen im Jahr 2003. Im Rahmen eines durch das Leonardo da Vinci-Programm der Europäischen Kommission[36] finanzierten Projekts nahm die Stiftung an einer Studie teil, die 500 Unternehmen in mehreren europäischen Ländern einbezog (davon 107 mit Sitz in Spanien). Die Untersuchung sollte Erkenntnisse darüber liefern, welche allgemeinen beruflichen Kompetenzen[37] bei der Einstellung von Hochschulabsolventen am meisten gefragt sind.

Ein Ergebnis der Studie war die Aufstellung einer Rangfolge der zehn von Unternehmen bevorzugten allgemeinen bzw. fächerübergreifenden Kompetenzen:

---

34 Carlos J. van-der Hofstadt Román und José María Gómez Gras (2006), *Competencias y habilidades profesionales para universitarios* [Berufliche Kompetenzen und Qualifikationen für Studenten], Ed. Díaz de Santos (ISBN 84-7978-796-1).

35 Joaquim Wagner in seiner Forschungsstudie für die ILO.

36 Das Europäische Rahmenprogramm für Arbeitserfahrung (European Framework for Work Experience – EFWE): www.efwe.org.

37 *Allgemeine oder fächerübergreifende* Kompetenzen sind die für eine angemessene Leistung in einem Arbeitsumfeld erforderlichen persönlichen Fähigkeiten, die nicht mit spezifischen Ausbildungsfeldern oder branchenspezifischen Faktoren in Verbindung stehen. Ihre allgemeine bzw. übergreifende Beschaffenheit ist die Basis für ihre Verbindung mit dem Begriff der oben definierten *Schlüsselkompetenzen*. Daher können die Begriffe *Schlüsselkompetenzen* und *fächerübergreifende Kompetenzen* in diesem Zusammenhang als Synonyme gelten.

- **Weiterentwicklung der Persönlichkeit**: die Fähigkeit, die eigenen Stärken zu analysieren und herauszufinden, welche Kompetenzbereiche verbesserungswürdig sind; die Fähigkeit, sich langfristige berufliche und persönliche Ziele zu setzen und konkrete Schritte zu deren Verwirklichung zu planen
- **Mündliche und schriftliche Kommunikation:** die Fähigkeit, sich klar und deutlich anderen gegenüber auszudrücken und die Meinungen anderer unvoreingenommen entgegenzunehmen
- **Kundenbewusstsein und Kenntnis der Kundenbedürfnisse:** eine fortwährend auf die Kundenzufriedenheit ausgerichtete Einstellung
- **Die Fähigkeit zu verhandeln und auf Menschen einzuwirken:** die Fähigkeit, Verhandlung als ein wirksames Instrument zur Konfliktvermeidung und – lösung einzusetzen, und dies mit solider Kenntnis der Verhandlungstechniken zu tun
- **Führungsqualitäten:** die Fähigkeit, Führungsverhalten und -strukturen zu erkennen und sich selbst dazu anzuhalten, diese bewusst einzusetzen
- **Anpassungsfähigkeit an Veränderungen:** die Fähigkeit, Veränderungen vorauszusehen, zu analysieren, sich ihnen anzupassen und ihre Einführung zu planen
- **Die Fähigkeit, Kontakte herzustellen und Beziehungen einzugehen:** die Fähigkeit, soziale Beziehungen in allen Bereichen eines Unternehmens herzustellen, mit dem mittel- bzw. langfristigen Ziel, in einem Netzwerk zu arbeiten
- **Kreatives Denken und Problemlösung:** die Fähigkeit, problematische Situationen zu durchdenken, innovative Lösungen zu finden und die möglichen Konsequenzen von Lösungsvorschlägen einzuschätzen
- **Teamarbeit:** die Fähigkeit, sich in ein Team einzubringen und zur Erfüllung der Ziele und Vorgaben des Teams beizutragen, ohne an eigener innovativer Energie einzubüßen; die Fähigkeit, zu erkennen, welchen Mehrwert die Stärken der einzelnen Mitglieder dem gesamten Team bringen; die Fähigkeit, Synergieeffekte zu nutzen
- **Zeitmanagement:** die Fähigkeit, die Schwachpunkte in der eigenen Zeitplanung zu erkennen und die eigene Arbeit effizient zu organisieren, und dabei die Prioritäten auf die Wichtigkeit der jeweiligen Aufgabe zu setzen

Auf der Basis dieser als Schlüsselkompetenzen für eine effektive berufliche Entwicklung von Studenten definierten zehn Fähigkeiten wurde ein zweites Projekt durchgeführt, dass ebenfalls durch das Da Vinci-Programm finanziert wurde[38]. Selbst gesetztes Ziel des Projekts war die Ausgestaltung des Schulungsmaterials durch ein modular aufgebautes Ausbildungskonzept, um die von den Arbeitgebern als Schlüsselkompetenzen bezeichneten beruflichen Fähigkeiten zu fördern.

*** Modular aufgebaute Lehrplaninhalte**

Grundlage für den von der Allgemeinen Stiftung der Universität von Valladolid im Rahmen des FORTIUS-Projekts entwickelten modularen Lehrplans für die Förderung von Schlüsselkompetenzen ist die Festlegung einzelner, voll *austauschbarer* Module, die es den Studenten erlauben, ihre Ausbildung den eigenen spezifischen Bedürfnissen und/oder Schwächen entsprechend selbst zu planen.

Die in sich geschlossenen Lerninhalte der Module ermöglichen persönlich ausgestaltete Qualifizierungspläne, in denen Module und die in der vorhergehenden Studie als *Schlüssel* definierten Fähigkeiten sich direkt entsprechen.

Inhalte der Ausbildungsmodule:

1. Mündliche und schriftliche Kommunikation:

Kompetenz in schriftlicher und mündlicher Kommunikation heißt, Sie sind in der Lage:
- **angemessene** und **wirksame** Kommunikationsmethoden zu wählen
- je nach spezifischer Situationen den **passenden Ton** und die **angemessene Sprachebene** zu finden
- Informationen mündlich oder schriftlich so zu übermitteln, **dass andere diese verstehen können**
- **aktiv zuzuhören** und auf Menschen, die Informationen mitteilen, einzugehen, sowie bei Klärungsbedarf entsprechende **Fragen** zu stellen

2. Kundenbewusstsein:

‚Kundenbewusst' zu sein heißt, Sie sind in der Lage:
- zu Kunden eine **erfolgreiche Beziehung** aufzubauen
- Kunden einen **zuverlässigen Service hohen Standards** zu bieten
- Kunden dabei zu helfen, einen geeigneten Weg zu finden, um **ihre Bedürfnisse zu erfüllen**
- das **Kundenfeedback** zu suchen, um die Qualität Ihrer Serviceleistungen zu verbessern

3. Einwirken und verhandeln:

Erfolgreiches Einwirken und Verhandeln heißt, Sie sind in der Lage:
- zu erkennen, wie Sie eine **Win-Win**-Situation herstellen können
- **eine Diskussion zu fördern** und unterschiedliche Meinungen zu nutzen, um die beste Lösung zu finden
- die **Verschiedenheit** von Menschen und Meinungen zu **respektieren**
- sich **auf die sachlichen Ziele zu konzentrieren**, ohne der Gegenseite die Würde zu nehmen
- **Konflikte** während der Diskussion zu **kontrollieren**

[38] Fortius-Projekt: www.leonardofortius.eu.

4. Führung:

FÜHRUNGSQUALITÄTEN ZU besitzen HEISST, SIE SIND IN DER LAGE:

- den **Unterschied** zwischen **Führung** und **Leitung** zu erkennen
- zu erkennen, wann und wie ein spezieller **Führungsstil** eingesetzt werden sollte
- den **Führungsstil** zu erkennen, den **Sie selbst** bevorzugen
- sich selbst **hohe Standards** zu setzen und eine **positive Sicht** und **aufgeschlossene Haltung** einzunehmen, d. h. andere durch Ihr Beispiel zu führen
- **persönliche Integrität** zu entwickeln und offen, ehrlich und vertrauenswürdig zu sein

5. Umgang mit Veränderungen:

Mit Veränderungen umgehen zu können heißt, Sie sind in der Lage:

- auf Veränderungen offen und **konstruktiv zu reagieren**
- **neue Konzepte** und Verfahren **zu unterstützen und zu akzeptieren**
- Veränderungen zu akzeptieren und **Chancen für die persönliche und berufliche Entwicklung zu suchen**
- **neue Lösungsansätze** zur Verbesserung der gegenwärtigen Strategien zu suchen und zu entwickeln
- **Unsicherheiten zu bewältigen** und dabei das **Vertrauen** und die **Begeisterung** bei der Verwirklichung von Zielen nicht zu verlieren

6. Vernetztes Arbeiten:

Effizientes ‚vernetztes' Arbeiten heißt, Sie sind in der Lage:

- **proaktiv Möglichkeiten,** wechselseitige **Verbindungen** mit anderen Personen einzugehen, zu suchen und **zu erkennen**
- zu erkennen, auf welche Weise Sie die Beziehungen zu anderen Personen durch Gespräche weiter entwickeln können, indem Sie durch das Einbringen Ihrer **interessanten** und **relevanten Kenntnisse** einen **Mehrwert erzeugen**
- **sich aktiv** an Gesprächen **zu beteiligen** und sich der **Verbindungen,** die sie knüpfen können, **bewusst** zu sein
- sich einen Personenkreis **außerhalb** Ihrer direkten Arbeitsgruppe zu **Unterstützungs- und Informationszwecken** aufzubauen

7. Problemlösung:

Um Ihre Fähigkeit zur Problemlösung und zum kreativen Denken zu demonstrieren, sollten Sie in der Lage sein:

- eine Situation zu **analysieren** und in ihrer Komplexität zu **beurteilen**
- die **Ursachen** eines Problems zu erkennen und nach **Lösungen** zu suchen
- die **Konsequenzen** jeder Lösung zu **erkennen** und **abzuschätzen**
- wirkungsvolle Lösungen **einzusetzen** und dabei **spezifische Ziele** anzustreben

8. Weiterentwicklung der Persönlichkeit:

Ihre Persönlichkeit weiterzuentwickeln heißt, Sie sind in der Lage:

- **Ihre eigene Leistung** gemessen an den Anforderungen Ihrer derzeitigen/zukünftigen Position zu **beurteilen** und zu diesem Zweck kontinuierlich **das Feedback** von Kollegen und/oder Kunden **einzuholen**
- **Ihren persönlichen**, für die Entwicklung Ihrer Fähigkeiten geeigneten **Lernstil zu erkennen**
- ein **Konzept für Ihre persönliche Weiterentwicklung** zu entwickeln und umzusetzen
- **zur Erforschung Ihrer Interessen verschiedene Methoden anzuwenden**, mit dem Ziel, Ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zu verbessern
- **Möglichkeiten** der Weiterentwicklung zu **erkennen** und zu **nutzen**

9. Teamarbeit:

Erfolgreich in einem Team zu arbeiten heißt, Sie sind in der Lage:

- Ihre Arbeit in den Dienst **von Teamzielen** zu stellen und zur Erreichung dieser Ziele beizutragen
- zu erkennen, auf welche Weise die **Fähigkeiten und Stärken anderer Mitarbeiter** zur Effektivität eines Teams beitragen
- **Initiative** zu zeigen und dazu **beizutragen,** dass Ergebnisse erzielt werden
- Bereitschaft zu zeigen, **anderen Teammitgliedern bei der Suche nach Lösungen und Erzielung von Ergebnissen zu helfen**
- ein konstruktives und einfühlsames **Feedback** geben und akzeptieren zu können
- die **Rolle von Fehlern und Konflikten** bei der Entwicklung eines Teams zu verstehen

10. Zeitmanagement:

Ein effizientes Zeitmanagement heißt, Sie sind in der Lage:

- die **für die Erledigung von Aufgaben benötigte Zeit** unter Berücksichtigung ihrer Komplexität realistisch einzuschätzen
- abhängig von Wichtigkeit, Dringlichkeit und/oder erwarteten Ergebnissen **innerhalb Ihrer Aufgaben Prioritäten zu setzen**
- Ihre eigene Arbeit so zu organisieren, dass **Termine eingehalten werden**
- bei Terminüberschneidungen **Aufgaben** an geeignete Personen **zu delegieren**

*** Einen Schritt voraus: Anwendung neuer Technologien bei der modularen Ausbildung zur Förderung beruflicher Qualifikationen**
Die modular aufgebaute Förderung beruflicher Fähigkeiten würde dazu führen, dass mit Hilfe neuer Technologien individuelle, den Bedürfnissen der Studenten angepasste Schulungen entwickelt werden. Der nächste Schritt innerhalb des Konzepts der Allgemeinen Stiftung der Universität von Valladolid zur Anwendung des modularisierten Ansatzes in beruflichen Qualifizierungsprogrammen war ein neues europäisches Projekt, das durch die E-Learning-Initiative der Europäischen Kommission finanziert wurde[39]. Im Rahmen des PLATO-Projekts wurde ein komplettes Online-Schulungs- und Akkreditierungssystem für Kompetenzen und Qualifikationen entwickelt, die Studenten während ihrer Firmenpraktika in ausländischen Unternehmen erwerben. Zu diesem Zweck wurde ein quelloffenes Lern-Management-System eingeführt, das auf einer Selbsteinschätzung der Studenten basiert und es ihnen gestattet, ihre Lernpfade selbst zu definieren und so die Lernprozesse selbst zu steuern. Der Ausgangspunkt der Schulungen, die Selbsteinschätzung, erfolgt durch einen Test über einen *Potenzialberater*[40], der von der ISCN[41]-Austria für frühere europäische Projekte entwickelt wurde. Der Einsatz des *Potenzialberaters* hat für die Studenten viele Vorteile. Er bietet ihnen die Möglichkeit, anhand einer Anfangseinschätzung ihres Wissensstandes und ihrer Fähigkeiten ihre eigenen Lernpfade zu steuern und geht somit über eine konventionelle Fernlernplattform hinaus. In einer Zeit, in der eine akademische Ausbildung und Fachkenntnisse bei jungen Menschen allein nicht ausreichen, um auf einem wettbewerbsorientierten Arbeitsmarkt mit anderen zu konkurrieren, bedeutet die Anwendung des modularen Ansatzes auf die Entwicklung von Lerninhalten den Schlüssel für solche Lernerfahrungen. Zunehmend werden auch weitere Schlüsselkompetenzen bzw. arbeitsbezogene Qualifikationen verlangt, hierzu gehören u. A. die Fähigkeit zur Arbeit im Team, zur Kommunikation und zur Lösung von Problemen sowie das Kundenbewusstsein. Mehr denn je muss der Einzelne heute sein Fachwissen durch diese Schlüsselkompetenzen ergänzen können.

*** Schlussfolgerung: Good Practice in der modularen Ausbildung in Spanien**
Die Beschleunigung der wirtschaftlichen und technologischen Veränderungen der letzten zehn Jahre hatte unmittelbare Auswirkungen auf die spanische Wirtschaft. Es hat sich eine Kluft gebildet zwischen den Abschlüssen des spanischen Berufsbildungssystems und den Anforderungen des Arbeitsmarktes. Die Veränderung der Arbeitsinhalte und der geforderten Fähigkeiten wird bedingt durch die Tendenz der Unternehmen und Organisationen, ihre Wettbewerbsfähigkeit zu steigern. Unternehmen setzen jetzt den Schwerpunkt auf die Implementierung neuer Technologien und Produkte, die Entwicklung neuer Wege der Arbeitsorganisation und des Unternehmensmanagements und den Wunsch, die Vorstellungen und Ambitionen der Mitarbeiter zu verändern. Heutzutage sollen alle Mitarbeiter flexibel und kreativ sein und hoch motiviert, die Ziele ihrer Unternehmen zu verwirklichen. Sie sollen Innovationen voller Energie mittragen, Teamfähigkeit zeigen usw. und so zur Produktivität des Unternehmens beitragen und dessen Wettbewerbsfähigkeit steigern. Dies erfordert eine grundlegende Änderung in der Haltung gegenüber Beschäftigungspolitik und Personalmanagement. Die beruflichen Qualifikationen, die durch die formale Bildung und im täglichen Leben erworben werden, stellen in diesem Prozess einen Schlüsselfaktor dar. Eine der wichtigsten Aufgaben im heutigen Berufsausbildungssystem ist die Abstimmung von Bildungs- und Förderungspolitik auf die Mobilitäts- und Einstellungsanforderungen. Der Schwerpunkt der Ziele und Veränderungen sollte nicht nur auf die Hochschulabschlüsse, sondern auch auf die Ausbildungsprogramme für den Arbeitsmarkt gelegt werden. Sowohl das spanische Erziehungsministerium als auch das Arbeitsministerium haben betont, wie wichtig eine engere Ausrichtung der Berufsausbildung an die Wirtschaft des Landes, d. h. an den spanischen Arbeitsmarkt, ist. Dies wird sich zwangsläufig auf das spanische Bildungssystem auswirken, also auf die Ziele, Inhalte, Methoden und die Organisation des spanischen Hochschulwesens. Die Ausrichtung des Bildungswesens in Richtung Förderung beruflicher Qualifikationen ist eine Grundvoraussetzung für die Anpassung an die konkreten Bedürfnisse des Marktes. In diesem Sinne ist Modularität für die Konzeption adäquater Schulungsprogramme von entscheidender Bedeutung.

*** Anwendungsbereich: national, regional, lokal**
Länderübergreifend: EFWE: Deutschland, Spanien, Finnland, Rumänien, Belgien, UK FORTIUS: Spanien, Ungarn, Italien, Rumänien PLATO: Irland, Spanien, Österreich, Ungarn

[39] PLATO-Projekt (http://deis.cit.ie/plato/).

[40] Der *Potenzialberater [capability advisor]* ist ein modular aufgebautes, integriertes System zur Entwicklung von Schulungsinhalten. Das System arbeitet mit einer Fernlernplattform, auf der Studenten nach erster Selbsteinschätzung ihres Qualifikationsstandes ihre eigenen Lernpfade wählen.

[41] www.iscn.com.

Sophie Jourdain

3.10. Modulare Bildung und Ausbildung in Frankreich Nichtakademische berufliche Aus- und Weiterbildung

DIE NOTWENDIGKEIT INDIVIDUALISIERTER AUSBILDUNGSKONZEPTE UND MODULARISATION

Die Perspektiven für lebenslanges Lernen können durch den Ausbau individueller Lernpfade verbessert werden. Mehrere Fakten bekräftigen diesen Grundsatz:

- Rechtlicher Kontext

Die Validierung auf Erfahrung basierender Kenntnisse (validation des acquis de l'expérience-VAE) und das neue Gesetz des individuellen Rechts auf Ausbildung (droit individual à la formation – DIF) stärken die Beziehung zwischen praktischem Berufsleben und Ausbildungsinhalten. Aus diesem Grund verlangen diese beiden rechtlichen Maßnahmen eine Unterteilung der Lernpfade. Diese müssen präziser entsprechend den beruflichen Aktivitäten und des jeweils unterschiedlichen Tempos des Erfahrenserwerbs gegliedert werden.

Die Validierung auf Erfahrung basierender Kenntnisse (oder Fertigkeiten) ist Teil der Anerkennung von Berufserfahrungen. Das Verfahren zur Anerkennung beruflicher Erfahrungen sieht vor, dass anerkannte Behörden, also hauptsächlich die französische Regierung, offiziell anerkannte Diplome und Zertifikate an Personen ausstellen können, auch wenn diese Personen die vorgeschriebenen Lehrgänge nicht abgeschlossen haben. Durch das Gesetz zur sozialen Modernisierung („Social Modernisation Act") vom 17. Januar 2002 wurde ein Verfahren zur Validierung von auf Erfahrung beruhenden Kenntnissen eingeführt (VAE), das es jeder Person, die mindestens drei Jahre Berufserfahrung vorweist, ermöglicht, seine bzw. ihre Fertigkeiten durch ein berufliches Diplom oder ein Zertifikats beruflicher Qualifikationen (Certificats des Qualifications Professionnelles – CQP) anerkennen zu lassen..

Das Programm zur Validierung auf Erfahrung basierender Kenntnisse findet breitere Anwendung als die Validierung berufliche erworbener Kenntnisse (Validation des Acquis Professionnels – VAP) oder das Leistungspunktesystem, das 1984 für Universitätsausbildungsprogramme eingerichtet und seit 1992 zur Erlangung beruflicher Lehrdiplome eingesetzt wird, die unter der Ägide der französischen Ministerien für Landwirtschaft und für Bildung, Jugend und Sport vergeben werden. Eine Akkreditierungskommission hat umfassende Entscheidungsgewalt für die Vergabe der Zertifizierungen.

Das französische Gesetz vom 17. Januar 2002 schrieb die Einrichtung eines nationalen Registers beruflicher Qualifikationen (Registre National des Qualifications Professionelles) vor, in dem alle beruflichen Diplome, Titel und Zertifikate erfasst werden müssen. Qualifikationen, die in dem nationalen Register aufgeführt sind, können auch auf dem Wege des Programms zur Validierung auf Erfahrung basierender Kenntnisse erworben werden, vorausgesetzt es gibt keine Vorschrift, die den Einsatz des Programms für eine spezifische Qualifikation untersagt (Gesundheits- und Sicherheitsgründe und insbesondere der Bereich der nationalen Verteidigung).

- Neue Modalitäten aufgrund der unterschiedlichen Ausbildungsbedürfnisse der Auszubildenden

Aufgrund der neuen Gesetzgebung und der präziser gefassten Anforderungen durch individualisierte Lernpfade wurden neue Modalitäten festgelegt:

- Anpassung der Schulungszeiten an wechselnde berufliche Anforderungen und Flexibilisierung der Lehrpläne.
- Geographische Nähe zum Ausbildungszentrum oder ein einfacher und effizienter Zugang zu E-Learning-Plattformen.
- Verkürzung der Fristen zwischen Planung und Implementierung von Schulungen.
- Die Möglichkeit des Auszubildenden, seinen Lernpfad zu gestalten und ein Zertifikat durch kontinuierliche, an unterschiedlichen Orten und zu unterschiedlichen Zeiten durchgeführte Schulungen zu erwerben.
- Die Möglichkeit eines jeden Einzelnen, Bildungsmodalitäten entsprechend dem eigenen Profil und den eigenen Fertigkeiten und früheren Berufserfahrungen zu wählen.

In Frankreich existiert seit den siebziger Jahren eine ausgereifte und weit verbreitete Praxis der Erwachsenenbildung, die den Bedürfnissen der folgenden Parteien Rechnung tragen muss:

- Auszubildende sollen die Unterrichtseinheiten zur Vorbereitung auf den Abschluss (maximal fünf Jahre) nützen und sich auf schnelle und zielgerichtete Weise qualifizieren können.
- Für Unternehmen und Investoren sollen die Ausbildungsinvestitionen optimiert werden (Kosten- und Zeitmanagement).
- Für Bildungseinrichtungen sollen die Ausbildungskosten durch die Kombination verschiedener Zielgruppen mit diversen Zielen optimiert werden, entweder durch ein Diplom oder durch eine spezialisierte und schnell erreichbare Qualifikation.

Was sind modular aufgebaute Ausbildungsprogramme?

Modular aufgebaute Ausbildungsprogramme werden auf Basis einer festgesetzten Anzahl von Modulen durchgeführt.

Ein Ausbildungsmodul ist eine Ausbildungseinheit, die zwei Anforderungen erfüllen muss:

- Es sollte unabhängig von anderen Modulen erfasst werden können.
- Es sollte eine eigene innere Kohärenz haben.

Die Kohärenz erklärt sich aus der Tatsache, dass in einem Modul bestimmte Lernziele und spezifische Lerninhalte integriert sind und dass es eine Fertigkeit bzw. Kombination von vernetzten Fertigkeiten vermitteln soll.

Bei der Entwicklung eines Moduls spielen die erwarteten Lernergebnisse (angestrebte Fertigkeit bzw. Kombination von Fertigkeiten) die entscheidende Rolle und nicht die Kenntnisse, die es zu vermitteln gilt (Inhalte eines linearen Lernprogramms).

Für jedes Modul gilt:

- Früher erworbene Fertigkeiten werden im Vorfeld bestimmt.
- Die zu erwerbenden Zertifikate werden im Voraus geplant.

Zu Beginn jedes Moduls wird eine Bestandsaufnahme gemacht. Die in einem vorhergehenden Modul oder durch eine vorhergehende Tätigkeit erworbenen Fertigkeiten werden betrachtet und zertifiziert.

Nach Beendigung eines Moduls erfolgt eine Überprüfung der erworbenen Fertigkeiten durch eine Evaluierung oder eine Pauschalbetrachtung.

Was ist der Inhalt eines Moduls?

- Zielgruppe.
- Position des Moduls innerhalb des gesamten Kurses.
- Endziel des Moduls.
- Angestrebte Fertigkeiten.
- Früher erworbene Fertigkeiten und ihre Evaluierung.
- Unterstützende Maßnahmen in Übereinstimmung mit den früheren Fertigkeiten.
- Lehrinhalte.
- Bildungs- und tutorenbezogene Modalitäten.
- Stellungnahme zu den endgültigen Zielen des Moduls.
- Kriterien der Endevaluierung und der Modalitäten des Evaluierungsverfahrens.
- Praktische Modalitäten in Bezug auf Selbststudium und Selbstevaluierung.

Organisation des modularen Ausbildungswegs

Der modulare Aufbau des Ausbildungsprogramms basiert auf der Analyse der Situation auf dem Arbeitsmarkte und den Lernzielen.

Die Module, die eine Berufsausbildung oder eine Qualifikation ermöglichen sollen, werden entsprechend den Fertigkeiten, die für einen bestimmten Arbeitsplatz oder ein bestimmtes Arbeitsprofil benötigt werden, ausgearbeitet. Die Module werden aus einem Baukastensystem entwickelt, aus dem man Kombinationen für ein Zertifikat vornehmen kann, um die für eine bestimmte Beschäftigung benötigten Fertigkeiten steuern zu können. Umgekehrt kann der Berufsweg, der zu einer Zertifizierung führt, auf Basis einer Modulkombination ausgearbeitet werden, die den für den Erwerb eines Zertifikats erforderlichen Fähigkeiten und dem Anforderungsniveau des Referenzmaterials für die Zertifizierung entsprechen.

Die Module müssen den Sozialpartnern und Sektororganisationen zur Validierung eingereicht werden.

Der modulare Ausbildungsweg ist unterteilt in Grundsegmente, d. h. separate und eigenständige Einheiten, die, obwohl eigenständig, untereinander kombiniert werden können. Durch diese Kombinationsmöglichkeiten kann der Auszubildende für das Erreichen seines Ziels (Qualifikation oder Zertifikat) unter Berücksichtigung seiner bisherigen Berufserfahrung (Validierung auf Erfahrung basierender Kenntnisse) seinen persönlichen Lernpfad erstellen.

Vorteile der modularen Bildung und Ausbildung

1. Wirksamkeit

Der modulare Ansatz basiert auf der Steuerung der Ausbildung und ermöglicht es, am Anfang, wie auch während und am Ende des Lernprozesses, Schwachpunkte zu erkennen und zu beheben. Insbesondere die Steuerung früher erworbener Fertigkeiten macht es möglich, Rückschläge zu vermeiden.

2. Verständlichkeit

Der modulare Aufbau ermöglicht den Teilnehmern einen klaren Blick auf die Ausbildungsstruktur und deren Ziele und Modalitäten.

3. Flexibilität

Die Präzision der Kombinationsmöglichkeiten eines Moduls macht seine Integration in unterschiedliche Ausbildungsrichtungen, insbesondere in einen gemeinsamen Kernlehrplan ähnlich gestalteter Ausbildungen, einfacher.

Der modulare Ansatz ermöglicht individualisierte Ausbildung, die Organisation von Folgeschulungen über gewisse Zeiträume hinweg, die Durchführung von Teilvalidierungen (Abschluss eines oder mehrerer Module vor Erwerb der endgültigen Qualifikation), etc.

4. *Offenheit*

Modular aufgebaute Schulungen können sowohl für Lernpfade, an deren Ende der Erwerb eines Zertifikats steht, als auch für Lernpfade, die mit einer Qualifikation abschließen, eingesetzt werden.

5. *Einsparungen*

Modulare Ausbildung ermöglicht es, die bisher erworbene Erfahrung eines Auszubildenden zu berücksichtigen und so den Lernpfad abzukürzen. In modular aufgebauten Ausbildungen können die Teilnehmer entweder die gesamte Ausbildung durchlaufen oder nur bestimmte Module belegen.

6. *Eignung für Weiterbildungsmaßnahmen / Instrumente für lebenslanges Lernen*

Durch den modularen Aufbau wird es möglich, Fertigkeiten Modul für Modul zu validieren. Modulare Bildung und Ausbildung ist aufgrund ihrer Flexibilität und Offenheit besonders gut für die Weiterbildung geeignet. Insbesondere wird eine Ein- bzw. Unterteilung des jeweiligen Lernpfads möglich.

Die Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologie hat die Ausbildungsverfahren erweitert und vielfältiger gemacht. Dadurch wurde es möglich, Ungleichheiten im Zugang zu Ausbildungsmöglichkeiten abzubauen und unterschiedlichen Zielgruppen individuelle, und somit geeignetere, Schulungsformen anzubieten.

E-Learning Systeme bieten jedem Lernenden, unabhängig von seiner geographischen, gesellschaftlichen oder beruflichen Position, die Möglichkeit, Wissen zu erwerben – sei es durch multimediale Fernstudien, durch in Bildungszentren durchgeführte Lernprogramme, Fernunterrichtssysteme oder eine Kombination dieser verschiedenen Formen der Wissensvermittlung.

Schon vor Jahren hat das französische Erziehungsministerium beschlossen, das E-Learning, insbesondere im Bereich der Weiterbildung, in den Universitäten und über die „GRETA" (einen Zusammenschluss schulischer Einrichtungen) zu fördern. Man entschied sich, den Fokus auf Supportstrukturen zur Lernunterstützung (in Form von gelegentlichen Gruppensitzungen und Telematikdiensten) zu legen, da diese einen wesentlichen Faktor für den Erfolg darstellen.

Voraussetzung für die Förderung von E-Learning ist die entsprechende Ausstattung, sowohl auf Seiten des Staates (der Schulen und Einrichtungen der Gemeindeverwaltungen mit Computern ausrüsten muss), als auch auf Seiten der Unternehmen. Eine weitere unabdingbare Voraussetzung ist die Unterweisung der Ausbilder in den neuen Arbeitsmethoden vor Beginn der Ausbildungsprogramme, sowie die Vermittlung von Computergrundkenntnissen für alle Beteiligten.

Verschiedene Systeme wurden, sowohl in Frankreich, als auch im Rahmen der über den Europäischen Sozialfonds finanzierten Partnerprojekte, getestet und auf breiter Ebene eingesetzt.

1. Methode / praktische Anwendung

*** Titel**	**GRETA, Berufliches Fort- und Weiterbildungsnetzwerk des französischen Bildungswesens**
*** Name und vollständige Adressangaben der wichtigsten Kontaktperson**	
*** Schlüsselbegriffe(diese Schlüsselbegriffe sollten sich auch auf Themen beziehen, die andere Zielgruppen betreffen, sofern dies angemessen erscheint)**	E-learning, GRETA, Workshops zur beruflichen Weiterbildung, Schulungsmodule, Fernlernplattform, Fernunterricht, Betreuung, Fernbeurteilung, Kompetenzen
*** Ausblick, Zusammenfassung** (max. 500 Zeichen)	Die Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologie hat die Ausbildungsverfahren erweitert und zu einer größeren Vielfalt dieser Verfahren geführt. Dadurch wurde es möglich, Ungleichheiten im Zugang zu Ausbildungsmöglichkeiten abzubauen und unterschiedlichen Zielgruppen individuelle, und somit geeignetere Schulungsformen anzubieten. E-learning Systeme bieten jedem Lernenden, unabhängig von seiner geographischen, gesellschaftlichen oder beruflichen Position, die Möglichkeit, Wissen zu erwerben – sei es durch multimediale Fernstudien, durch in Bildungszentren durchgeführte Lernprogramme, durch Fernunterrichtssysteme oder eine Kombination dieser verschiedenen Formen der Wissensvermittlung.

2. Hintergrund

* Nationale/regionale Verfahren/Initiativen
Schon vor Jahren hat das französische Erziehungsministerium beschlossen, das E-learning, insbesondere im Bereich der Weiterbildung, in den Universitäten und über die „GRETA" (einen Zusammenschluss schulischer Einrichtungen) zu fördern. Man entschied sich, den Fokus auf **Supportstrukturen zur Lernunterstützung** (in Form von gelegentlichen Gruppensitzungen und Telematikdiensten) zu legen, da diese einen wesentlichen Faktor für den Erfolg darstellen. Voraussetzung für die Förderung von E-Learning ist natürlich die entsprechende Ausstattung, sowohl auf Seiten des Staates (der Schulen und Einrichtungen der Gemeindeverwaltungen mit Computern ausrüsten muss), als auch auf Seiten der Unternehmen. Eine weitere unabdingbare Voraussetzung ist die Unterweisung der Ausbilder in den neuen Arbeitsmethoden vor Beginn der Ausbildungsprogramme, sowie die Vermittlung von Computergrundkenntnissen für alle Beteiligten. Es wurden sowohl in Frankreich, als auch im Rahmen der über den Europäischen Sozialfonds finanzierten Partnerprojekte verschiedene Systeme getestet und auf breiter Ebene angewandt.

3. Inhalt der Verfahren/Initiative

*** Implementierung *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)***
Einige Beispiele in Frankreich (regionale Ebene): – Das „SARAPP – System" („Sites Antennes Rurales d'Atelier de Pédagogie Personnalisée"), ein System, das teilnehmerbezogene Ausbildungsworkshops in ländlichen Gegenden anbietet. Eingeführt in der Region der Midi-Pyrénées, führt das System Workshops in Ausbildungszentren durch, die in Schulen oder Gemeindeeinrichtungen auf dem Land eingerichtet wurden. Die Schulungsmethoden basieren auf teilnehmerbezogenen Ausbildungsprogrammen und bieten Unterstützung für Lernende. Die SARAPPs kamen über eine Partnerschaft zwischen den regionalen Stellen der für Arbeit und Erziehung zuständigen Ministerien und den örtlichen Gemeindeverwaltungen zustande und führten ein neues Tätigkeitsprofil ein: das des Ausbildungsvermittlers. Der Ausbildungsvermittler bietet den Auszubildenden vor Ort methodische und technische Unterstützung und stellt sicher, dass die Verbindung zum Teletrainer reibungslos funktioniert. – Die Fernlernplattform, die in der Gegend der Champagne-Ardenne durch ein Unternehmen errichtet wurde, das dem metallverarbeitenden Sektor der Usinor Gruppe angehört (Tréfileurope).

– Die spezielle Eigenschaft dieses innovativen Systems liegt darin, dass es Fernlehrgänge sowohl für Beschäftigte der verschiedenen Standorte dieses Unternehmens, also auch für die in der Nähe dieser Standorte befindlichen KMUs, anbietet. Das Kursangebot umfasst berufsbezogene und allgemeine Ausbildungsbereiche und ist vorrangig auf den Erwerb von Abschlüssen und Berufsabschlüssen ausgerichtet. Der Fernsupport erfolgt mittels Video und Computerlinks durch die Ausbilder der GRETA. Die Multimedia-Ausstattung und die Schulungsmaterialien wurden von der GRETA bei Tréfileurope installiert und können von den Beschäftigten der lokalen KMUs in verschiedenen Tätigkeitsbereichen genutzt werden.
*** Anwendungsbereich oder Ebene: national, regional, lokal**
- Im Rahmen einer Kooperation zwischen Frankreich und anderen europäischen Ländern wurden auch auf europäischer Ebene einige Projekte durchgeführt: - In Österreich hat die Grazer FH Joanneum (das regionale Berufsbildungsinstitut) in der Steiermark ein innovatives Ausbildungsprogramm, als Teil des europäischen ADAPT Projekts für die Automobilzuliefererindustrie, eingerichtet. Allgemeine und speziell ausgerichtete Lernmodule werden über das Internet den eigenen Studenten und den Beschäftigten der lokalen KMUs zur Verfügung gestellt. Einige der Module wurden in Zusammenarbeit mit anderen Projektpartnern (u.a. die Universität von Birmingham in Großbritannien) entwickelt und von Firmenangestellten in Deutschland und Ausbildern der GRETA in Frankreich getestet. - In Dänemark entwickelt das Ausbildungszentrum EUC-SYD in Sonderborg, Methoden zur Fernbeurteilung von unmittelbaren und langfristigen Weiterbildungseffekten auf Gruppen von Arbeitnehmern. Die Ergebnisse dieser Beurteilung kommen dem EUC-SYD zugute, indem alle die Möglichkeit erhalten, durch ständige Anpassung der Lehrgänge gemeinsam an der Verbesserung der Schulungseffekte und somit am Qualifikationsniveau des Einzelnen zu arbeiten. - In Schottland entwickelt das Glasgow Telecolleges Network, in Zusammenarbeit mit der französischen Region Nord-Pas-de-Calais und den dortigen lokalen GRETAs, ergänzende E-Learning Produkte für den europäischen Computerführerschein. Ziel des Projekts ist es, sowohl den Personen, die sich auf diesen Abschluss vorbereiten, als auch den Arbeitgebern und Ausbildungszentren eine klarere Vorstellung der bereits vorhandenen und der noch zu erwerbenden Kompetenzen zu geben. Schwerpunkt der länderübergreifenden Kooperation ist die Erstellung einer Dokumentation der Ausbildungsspezifikationen und der Testinstrumente für die Fernbeurteilung. - In Italien bietet der Zusammenschluss der Berufsbildungszentren in der Region Piemont ein gemischtes Ausbildungsprogramm für KMUs: ein System, das CD-ROMs, Internet und Schulungen vor Ort kombiniert und es Beschäftigten der KMUs in der Region sowie den Jugendlichen ermöglicht, Kompetenzen in verschiedenen beruflichen Bereichen zu entwickeln. Dieses Ausbildungsprogramm ist Teil eines größeren überregionalen Projekts, das sich zum Ziel gesetzt hat, Bildungszentren bei der notwendigen Anpassung an die verschiedenen Erfordernisse des E-Learnings zu unterstützen. Es ist auf einer Website und in virtuellen Learning Ressource Centern lokalisiert. Die verschiedenen Nutzer (regionale Ausbildungszentren, Unternehmen und Institutionen) organisieren auf den einzelnen Teilnehmer zugeschnittene Schulungsprogramme, die sich an den Bedürfnissen der Zielgruppe und den selbst gesetzten Zielen des Einzelnen innerhalb des Schulungsprojekts orientieren. Sie wählen dabei aus Lehrmaterialien aus, die über Online Kataloge in Form einer Datenbank angeboten werden und die Module öffentlicher und privater Ausbildungsmärkte enthalten. Mit jedem Modul wird eine Beschreibung der genauen Lehrziele und der angestrebten Kompetenz, spezielle multi-mediale Unterrichtshilfen und Übungen zur Fortschrittsbewertung geliefert. Der Kursinhalt wird regelmäßig aktualisiert, um das Risiko einer Überalterung der Inhalte auszuschließen. Die Anwender erhalten Online Unterstützung. Das Management der administrativen, finanziellen und lehrbezogenen Leistungen erfolgt ebenfalls über den Server. Das System wurde in der Region Piemont entwickelt und hat zu einem nutzbringenden Austausch von Praktiken mit dem französischen GRETA Netzwerk sowie britischen, deutschen und spanischen Partnern geführt.

**** Beteiligte Partner** *(bei der Entwicklung, Implementierung und Evaluierung der Verfahren / Initiative)*	
Entwicklungsphase	Das Erziehungsministerium durch das Netzwerk GRETA = „Groupement d'etablissements": Ein GRETA besteht aus mehreren öffentlichen Schuleinrichtungen in einem gemeinsamen Gebiet, die sich zusammenschließen, ihre personalen und finanziellen Mittel bündeln und sie in den Dienst der Fortbildung stellen, als Teil ihrer Aufgabe, sich für lebensbegleitendes Lernen und die Berufsbildung einzusetzen.

	In Frankreich gibt es fast 300 GRETAs, die über das ganze Land verteilt sind und ein nationales Netzwerk bilden. Das GRETA Netzwerk ist das führende Weiterbildungsnetzwerk in Frankreich, sowohl was die Zahl der Auszubildenden betrifft (500 000 pro Jahr), die Unterrichtsstunden (75 Millionen Schulungsstunden pro Jahr), als auch den Umsatz (2,5 Milliarden Franc jährlich). Die GRETAs werden nicht aus dem Budget des Erziehungsministeriums finanziert, sondern operieren mit eigenen Mitteln auf einem Wettbewerbsmarkt. - Regionale Erziehungsbehörden - Arbeitsministerien - Gemeindeverwaltungen - Universitäten
Implementierungsphase	Implementiert durch regionale Berufsbildungszentren, Unternehmen und Institutionen

Zielgruppen und Begünstigte *(Definition und geschätzte Anzahl)*
Einzelpersonen, Betriebsangehörige, Auszubildende

Quellen für die Angaben
Französisches Erziehungsministerium, „Informationsblatt E-learning”

Filippo Bignami

3.11. Situationsbericht zur modularen Ausbildung in der Schweiz

1. Modularisierung: allgemeiner Rahmen

Abgesehen von der unverkennbaren Kontinuität des Systems, ist das Schweizer Bildungssystem heutzutage durch viele Reformen auf allen Ebenen gekennzeichnet, die darauf ausgerichtet sind, die Wettbewerbsfähigkeit des Landes zu erhalten und eine größere Flexibilität des bis dato eher rigiden Bildungssystems zu fördern. Gleichzeitig sollten wir im Kopf behalten, dass häufig die Komplexität des Systems, in Anbetracht des erforderlichen Ausgleichs zwischen den verschiedenen regionalen Interessen und der Merkmale der oben erwähnten Schweizer Zertifizierungslandschaft, ein Hindernis darstellt und das Fortschreiten der Reformen verzögert. In diesem Rahmen lässt sich auch der Fall der *Modularisierung* darstellen, der bereits seit den 70er Jahren ein bekanntes Thema in der lokalen Debatte ist, jedoch derzeit weit davon entfernt, Bestandteil des Systems der beruflichen Bildung und Ausbildung zu werden.

Die Notwendigkeit, Bildungspfade vor allem mit Blick auf die Weiterbildung zu modularisieren, wurde ab der zweiten Hälfte der 90er Jahre durch die Regierungsbehörden aus mindestens zwei Gründen allgemein anerkannt:

- Das gesamte System wirkte zu schwerfällig und zu rigide, um Antworten auf die diffusen Anforderungen des lebenslanges Lernens zu geben, zumal in einer eher unstabilen Umgebung, die langfristig angelegte Investitionen behinderte, wie sie typischerweise von den traditionellen Ausbildungsangeboten verlangt wurden, die zu einer Zertifizierung im tertiären Bereich führten.
- Die Modularisierung wurde als eine geeignete Möglichkeit angesehen, sowohl die Flexibilisierung des Zertifizierungssystems als auch einen breiter angelegten Zugang der erwachsenen Lernenden zu Ausbildung und Diplomen zu fördern und zugleich eine Grundlage für eine partielle oder umfassende Anerkennung vorheriger Erfahrungen, also des nicht formalen und informellen Lernens, zu schaffen.

Es gab jedoch viele Schwierigkeiten, diese Perspektiven zu implementieren. Nach einer experimentellen Phase, die vom Bund einem Netzwerk der Ausbildungsanbieter und Sozialpartner (Modula) anvertraut wurde, hat im Jahre 2002 das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie daraus die Modularisierungsrichtlinien abgeleitet, die die allgemeine gesetzliche Grundlage darstellen, von der aus in den letzten Jahren einige zielgerichtete Erfahrungen in Gang gesetzt wurden, die auf eine umfassendere systematische Aufbereitung warten.

Komentarz [SG4]: Claire, hier sind so viele merkwürdige Wörter, aber so in etwa könnte dies der Sinn sein, oder???

Die Richtlinien heben einige Prinzipien besonders hervor:

- die Bundesbehörden sind verantwortlich für die Implementierung und Koordination des Systems und sollen dabei einen weiten Blickwinkel wahren, jedoch mit den lokalen Behörden und den Sozialpartnern kooperieren.
- Die modulare Ausbildung ist definiert als eine Kombination von Modulen und Einheiten (deren Lern„aufwand" 40/80 Stunden nicht übersteigen sollte), die jeweils an den Erwerb besonderer Anwendungskompetenzen gebunden sind, die am Ende eines jeden Moduls nachgewiesen und überprüft werden sollen; diese Kombination, die in Bildungspfaden organisiert wird, führt normalerweise zum Erwerb eines Zertifikats oder Diploms.

Die modulare Ausbildung sollte normalerweise auf die Weiterbildung angewandt werden, wenn es um den Erwerb eines Abschlusses im tertiären Bereich auf überwiegend nichtakademischen Pfaden geht (siehe oben). Dennoch können auch einige Diplome der

Erstausbildung aus besonderen Gründen auf einem modularisierten Pfad erworben werden. (siehe zum Beispiel nächstes Kapitel bezüglich der Modularisierung der Berufsausbildung in der Informations- und Kommunikationstechnologie in der Schweiz).

- Das Ziel der Modularisierung besteht vor allem in der Flexibilisierung und Individualisierung des Lernens (Art. 5.1), und des weiteren in der Möglichkeit, Teilqualifikationen, die in anderen Zusammenhängen erworben wurden, zu berücksichtigen sowie diese Qualifikationen von einem lokalen oder internationalen Kontext in einen anderen zu übertragen.

Die Bundesrichtlinien sind nach Inkrafttreten des neuen Bundesgesetzes zu beruflicher Ausbildung im Jahre 2005 weder verändert noch aktualisiert worden, der Fokus der Debatte jedoch hat sich von der Implementierung eines umfassenden modularen Systems auf den Ausbau zielgerichteter Formen des Experimentierens verlagert. Ein solches Experiment fand im Bereich der Weiterbildung statt – wie z.B. bei der Ausbildung der Ausbilder und generell in den Bereichen, die vom Dachverband ModuQua abgedeckt werden (www.moduqua.ch), der Modula ersetzt hat. Das Potential des Modularisierungsansatzes wurde auf effektivere Weise im Rahmen der Reform des beruflichen Ausbildungssystems im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie genutzt.

Wir sollten auch im Kopf behalten, dass andere Dossiers, die direkt mit der Modularisierung verbunden sind, in den letzten zwei Jahren ihren fruchtbaren Boden fanden. Wir können die Teilnahme der Schweiz an der Implementierung des so genannten Kopenhagener Prozesses erwähnen (Europäischer Qualifikationsrahmen, ECVET..) sowie die Entwicklung von alternativen Qualifizierungssystemen (Art. 33 des neuen Gesetzes), worin die Bewertung und Zertifizierung von auf Erfahrungen beruhenden Kompetenzen impliziert ist, sowie die Möglichkeit, an beruflichen Abschlussexamen teilzunehmen, kombiniert mit der Anerkennung des vorherigen Lernens und der vorherigen Ausbildung, die natürlich auf modularisierter Basis angeboten werden.

2. Modularisierung: ein fortschrittliches Beispiel

Ein sehr interessantes und fortschrittliches Beispiel, das zum Verständnis des Modularisierungspotentials in der Schweiz dienen kann wird durch die Entwicklung der Erstausbildung und der weiterführenden beruflichen Ausbildung im Bereich des Informations- und Kommunikationssektors geboten. Der Erwerb eines Diploms in diesem Bereich erfolgt traditionell auf zwei Bildungspfaden:

- Der Weg der allgemeinen Ausbildung, der von den höheren Schulen hin zu Spezialisierungen in akademischen Graden führt (Hochschulbildung: Universitäten und Fachhochschulen).
- der Weg der beruflichen Ausbildung, der von der dualen Lehrlingsausbildung zu höher qualifizierenden beruflichen Examina und zum Erwerb von Prüfungs- und Abschlusszeugnissen führt.

Der zweite Weg wurde einem umfassenden Reformprozess unterworfen, der durch die Arbeitsgruppe Informatik Berufsbildung Schweiz I-CH koordiniert und von den Regierungsbehörden unterstützt wurde. Ziel dieser Reform war es, das System rationaler und einfacher zu machen, Transparenz und Flexibilität sicherzustellen und ein modulares Gesamtkonzept für die Grundbildung und die weiterführende Berufsbildung zu entwickeln.

Komentarz [SG5]: Global kann ich mir nicht vorstellen!?? Höchstens „schweizweit". Global kann aber auch „comprehensive" heißen. Bei EU heißt der „Global Approach": **Gesamtkonzept**

Wie in der Schweiz üblich, wurde für die Durchführung der Reform eine Partnerschaft zwischen privaten Körperschaften und Institutionen ins Leben gerufen, die den professionellen Vertretern die Verantwortung übertrug, in enger Zusammenarbeit geeignete Lösungen auszuarbeiten.

Diese Zielsetzung wurde durch die konzertierte Aktion der Genossenschaft I-CH unterstützt, die im September 2000 mit breiter Unterstützung der Arbeitswelt (in erster Linie der Berufsverbände) konzipiert wurde.

Komentarz [SG6]: Genossenschaft = kooperative, und auf Schweizer Seiten findet man das, aber nicht „Kooperative"

Die I-CH nahm ihre Arbeit Anfang 2001 auf. Die neue Rahmenverordnung über die Erstausbildung und die berufliche Weiterbildung trat Anfang 2005 in Kraft[42].

In der Anlaufphase bemühte sich die I-CH, einige allgemeine Ziele zu erreichen:

- Die **Förderung eines dualen Lehrlingsausbildungskonzepts, das den neuen Herausforderungen der Marktentwicklung gerecht wird**: Eine der vorrangigen Aufgaben der I-CH ist eine deutliche Erhöhung der Ausbildungsplätze im Bereich der Informationstechnologie. Ab 2004 sollen in der Schweiz jährlich 3.000 – 3.500 neue Ausbildungsverträge im IT-Bereich unterzeichnet werden.
- Die **Gleichbehandlung der Geschlechter, durch eine Erhöhung des Frauenanteils in der Informations- und Kommunikationstechnologieausbildung, sicherzustelle**n. Die I-CH hat die Auflage, dafür zu sorgen, dass der Prozentsatz von Frauen, die eine IT-Ausbildung beginnen, stark ansteigt und bis 2004 mindestens 20 % beträgt.
- **Die Modularisierung der Grund- und Weiterbildung im Informations- und Kommunikationstechnologiebereich zu entwickeln.** Die I-CH entwickelt die modulare Struktur der Informationstechnologieschulung sowohl für die Grundbildung als auch für die Weiterbildung. In der Informationstechnologie wird die traditionelle Orientierung am Einzelthema durch die Orientierung an Kompetenzen (in Bezug auf Aktivitäten) ersetzt. Kompetenzen sind die Summe aller fachlichen, methodischen und sozialen Fähigkeiten einer Person, die es ihm oder ihr ermöglicht, in einer bestimmten beruflichen Situation kompetent zu handeln.

Eines der wichtigsten Elemente des Engagements von I-CH ist ein umfangreiches Modulkonzept, das versucht, die Mittel der beruflichen Bildung im IT-Bereich an Tätigkeitsziele anzupassen, die den realen Arbeitsbedingungen nahe kommen. Ein I-CH-Team war in mehreren Workshops vertreten und arbeitete an der Erstellung von Lösungen für Inhalte und Begriffe, terminologische Definitionen und Kompetenzen in der Informationstechnologie. Die Grundlagen für zukünftige Projekte sind nun geschaffen. Das Modulkonzept und die Aufteilung der individuellen IT-Module auf die jeweiligen Kompetenzfelder sind ein Kernelement für die Implementierung der Reform (siehe Annex).

Mittlerweile hat die Ausarbeitung des Modulkonzepts einen Stand erreicht, von dem aus die Reform der Grundbildung und der Weiterbildung beginnen kann. 2001 hat die erste Generation von Studenten in den Kantonen Bern, Genf, Luzern, Neuenburg, Ob- und Nidwalden, Tessin und Zürich ihre Berufsbildung im Rahmen des neuen, modularisierten I-CH-Konzeptes begonnen.

Der entscheidende Faktor für die Implementierung der I-CH-Reform ist die Rekrutierung einer ausreichenden Anzahl von IT-Spezialisten, die an der Strukturierung der Module arbeiten. Es muss betont werden, dass viele IT-Spezialisten, die heute schon neben ihren beruflichen Aufgaben im Bereich der Grundbildung und Weiterbildung tätig sind, erhebliche zusätzliche Lasten werden schultern müssen. Das vorhandene und das neue System müssen in der Übergangszeit parallel aufrechterhalten werden.

Einige spezifische Ergebnisse und Zielsetzungen sollen das I-CH-Baukastenmodell beschreiben:

- In dem Modularisierungsprojekt werden alle Kompetenzen im Bereich der Informationstechnologie in Form von Modulen definiert, um so sämtliche in der

[42] Informationen und Daten sind erhältlich unter www.i-ch.ch.

Arbeitswelt anfallende IT-Kompetenzen in Form eines modularen Bausatzes für die Informationstechnologie darzustellen.

- Aus Gründen der Klarheit und Vollständigkeit muss der Bausatz in Zuständigkeitsbereiche gegliedert werden. Alle IT-Kompetenzen müssen eindeutig einem dieser Zuständigkeitsbereiche zugeordnet werden. Grundlage für die Entwicklung der einzelnen Modulbeschreibungen (siehe Annex 5) ist ein Modulkonzept**,** das in für jedes Modul festgelegte Zuständigkeitsbereiche und Tätigkeitsfelder unterteilt wurde.

Die Modulbeschreibungen wurden in Übereinstimmung mit den Konditionen des Schweizer modularen Systems (ModuQua) entwickelt und enthalten Vorschriften über Standards zur Modulidentifikation, Kompetenznachweise und die Kennung von Datenlieferanten. Darüber hinaus werden Modulhandbücher als Lehrhilfe bereitgestellt. Ein Modul umfasst in der Regel 40 Stunden.

1. Methode / praktische Anwendung

1. Titel	Berufliche Erstausbildung und ergänzende Berufsbildung im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie. Erwerb von Abschlusszeugnissen.
2. Name und vollständige Kontaktangaben des verantwortlichen Ansprechpartners	Filippo Bignami USR – Ufficio Studi e Ricerche ECAP Via Industria 6814 Lamone Schweiz Tel. +41 91 6042030 (Sekr.); +41 91 6042035 (Direktdurchwahl) Fax + 41 91 6042031 Mail: fbignami@ecap.ch
3. Schlüsselbegriffe (die Schlüsselbegriffe gelten gegebenenfalls auch für Themen, die andere Zielgruppen betreffen	Allgemeinbildung, lebensbegleitendes Lernen, berufliche Ausbildung, Informations- und Kommunikationstechnologie, Bildung für den Arbeitsmarkt
4. Dauer des Verfahrens /der Initiative	**1 Jahr**
5. Ausblick, Zusammenfassung (max. 500 Zeichen)	Das Potential der Modularisierung basiert in der Schweiz auf der Entwicklung der beruflichen Erstausbildung und einer ergänzenden Berufsbildung im Bereich Informations- und Kommunikationstechnologie. Der Erwerb von Abschlusszeugnissen in diesem Bereich findet traditionell auf zwei verschiedene Arten statt: – über den Weg der Allgemeinbildung – über den Weg der Berufsbildung

2. Hintergrund

*** Nationale/regionale Verfahren/Initiativen**
Im dualen Ausbildungssystem der Schweiz sind Bildung und formale/berufliche Ausbildung eng miteinander verzahnt. Philosophischer Ansatz und organisatorische Ausrichtung sind daher dem deutschen System sehr ähnlich. Das ganze System ist klar auf die Definition der Ausbildungsziele bzw. Lehrpläne, sowie die Bedürfnisse der Wirtschaft insgesamt und die Anforderungen des Arbeitsmarktes ausgerichtet. Eine tragende Säule ist, wie in Deutschland, eine Berufsbildung, die auf dem Prinzip der wechselseitigen Ergänzung von formaler Bildung (im Klassenraum) und praktischer Erfahrung im Arbeitsleben beruht (praktiziert in der dualen Lehrlingsausbildung, der Ausbildung „en emploi" in den Oberstufen der Berufsschulen und selbst in einigen Universitäten).

3. Inhalt des Verfahrens /der Initiative

*** Implementierung *(Programme, Methoden, Maßnahmen und Aktionen)***
Die Möglichkeiten der Modularisierung in der Schweiz basieren auf zwei Wegen der Berufsbildung, die traditionell verschieden sind: - der Weg der allgemeinen Ausbildung, der von den höheren Schulen hin zu Spezialisierungen in akademischen Graden führt (Hochschulbildung: Universitäten und Fachhochschulen) - der Weg der beruflichen Ausbildung, der von der dualen Lehrlingsausbildung zu höher qualifizierenden beruflichen Examina und zum Erwerb von Prüfungs- und Abschlusszeugnissen führt. Der zweite Weg wurde einem umfassenden Reformprozess unterworfen, der durch die Arbeitsgruppe Informatik Berufsbildung Schweiz I-CH koordiniert und von den Regierungsbehörden unterstützt wurde. Ziel dieser Reform war es, das System rationaler und einfacher zu machen, Transparenz und Flexibilität sicherzustellen und ein weltweites modulares Konzept für die Grundbildung und die weiterführenden Berufsbildung zu entwickeln. Wie in der Schweiz üblich, wurde für die Durchführung der Reform eine Partnerschaft zwischen privaten Körperschaften und Institutionen ins Leben gerufen, die den zugelassenen Vertretern die Verantwortung übertrug, in enger Zusammenarbeit geeignete Lösungen auszuarbeiten. Diese Zielsetzung wurde durch die konzertierte Aktion der „I-CH Kooperative" unterstützt, die im September 2000 mit breiter Unterstützung der Arbeitswelt (in erster Linie der Berufsverbände) konzipiert wurde. Die I-CH nahm ihre Arbeit Anfang 2001 auf. Die neue Rahmenverordnung über die Erstausbildung und die berufliche Weiterbildung trat Anfang 2005 in Kraft[43]. In der Anlaufphase bemühte sich die I-CH, einige allgemeine Ziele zu erreichen: - Die Förderung eines dualen Lehrlingsausbildungskonzepts, das den neuen Herausforderungen der Marktentwicklung gerecht wird: Eine der vorrangigen Aufgaben der I-CH ist eine deutliche Erhöhung der Ausbildungsplätze im Bereich der Informationstechnologie. Ab 2004 sollen in der Schweiz jährlich 3.000 – 3.500 neue Ausbildungsverträge im IT-Bereich unterzeichnet werden. - Die Gleichbehandlung der Geschlechter, durch eine Erhöhung des Frauenanteils in der Informations- und Kommunikationstechnologieausbildung, sicherzustellen Die I-CH hat die Auflage, dafür zu sorgen, dass der Prozentsatz von Frauen, die eine IT Ausbildung beginnen, stark ansteigt und bis 2004 mindestens 20 % beträgt. - Die Modularisierung der Grund- und Weiterbildung im Informations- und Kommunikationstechnologiebereich zu entwickeln. Die I-CH entwickelt die modulare Struktur der Informationstechnologieschulung sowohl für die Grundbildung als auch die Weiterbildung. In der Informationstechnologie wird die traditionelle Orientierung am Einzelthema durch die Orientierung an Kompetenzen (in Bezug auf Aktivitäten) ersetzt. Kompetenzen sind die Summe aller fachlichen, methodischen und sozialen Fähigkeiten einer Person, die es ihm oder ihr ermöglicht, in einer bestimmten beruflichen Situation kompetent zu handeln.
***Anwendungsbereich oder Ebene: national, regional, lokal**
Schweiz – national

***Beteiligte Partner** *(bei der Entwicklung, Implementierung und Evaluierung der Verfahren / Initiative)*	
Entwicklungsphase	• Das Schweizer Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBV • Kantonale Verwaltungen für Berufsbildung • Die Arbeitsgruppe Informatik Berufsbildung Schweiz
Implementierungsphase	**Leitung:** das Schweizer Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBV
	An der Implementierung beteiligt: Ecap Stiftung

Komentarz [CS7]: aus dem Internet

Zielgruppe(n) und Begünstige *(Definition und geschätzte Anzahl)*
ICT Beschäftigte
Art der Unterstützung
Zugang zu integrierten und Schulungsplattformen

[43] Informationen und Daten sind erhältlich unter www.i-ch.ch.

4. Ergebnisse und Resultate

*** Ergebnisse, spezifische Erfolge, wahrgenommene Stärken, Schwächen und Prioritäten für Verbesserungen** *(qualitativer und quantitativer Nachweis)*
Eines der wichtigsten Elemente des Engagements von I-CH ist ein umfangreiches Modulkonzept, das versucht, die Mittel der beruflichen Bildung im IT Bereich an Tätigkeitsziele anzupassen, die den realen Arbeitsbedingungen nahe kommen. Ein I-CH Team war in mehreren Workshops vertreten und arbeitete an der Erstellung von Lösungen für Inhalte und Begriffe, terminologische Definitionen und Kompetenzen in der Informationstechnologie. Die Grundlagen für zukünftige Projekte sind nun geschaffen. Das Modulkonzept und die Aufteilung der individuellen IT Module auf die jeweiligen Kompetenzfelder sind ein Kernelement für die Implementierung der Reform (siehe Annex). Mittlerweile hat die Ausarbeitung des Modulkonzepts einen Stand erreicht, dass die Reform der Grundbildung und der Weiterbildung beginnen kann. 2001 hat die erste Generation von Studenten in den Kantonen Bern, Genf, Luzern, Neuenburg, Ob- und Nidwalden, Tessin und Zürich ihre Berufsbildung im Rahmen des neuen, modularisierten I-CH Konzeptes begonnen. Der entscheidende Faktor für die Implementierung der I-CH Reform ist die Rekrutierung einer ausreichenden Anzahl von IT Spezialsten, die an der Strukturierung der Module arbeiten. Es muss betont werden, dass viele IT Spezialisten, die heute schon neben ihren beruflichen Aufgaben im Bereich der Grundbildung und Weiterbildung tätig sind, erhebliche zusätzliche Lasten werden schultern müssen. Das vorhandene und das neue System müssen in der Übergangszeit parallel aufrechterhalten werden. Einige spezifische Ergebnisse und Zielsetzungen sollen das I-CH Baukastenmodell beschreiben: • In dem Modularisierungsprojekt werden alle Kompetenzen im Bereich der Informationstechnologie in Form von Modulen definiert, um so sämtliche in der Arbeitswelt anfallende IT Kompetenzen in Form eines modularen Bausatzes für die Informationstechnologie darzustellen. • Aus Gründen der Klarheit und Vollständigkeit muss der Bausatz in Zuständigkeitsbereiche gegliedert werden. Alle IT Kompetenzen müssen eindeutig einem dieser Zuständigkeitsbereiche zugeordnet werden. Grundlage für die Entwicklung der einzelnen Modulbeschreibungen (siehe Annex 5) ist ein Modulkonzept**,** das in für jedes Modul festgelegte Zuständigkeitsbereiche und Tätigkeitsfelder unterteilt wurde. Die Modulbeschreibungen wurden in Übereinstimmung mit den Konditionen des Schweizer modularen Systems (ModuQua) entwickelt und enthalten Vorschriften über Standards zur Modulidentifikation, Kompetenznachweise und die Kennung von Datenlieferanten.Darüber hinaus werden Modulhandbücher als Lehrhilfe bereitgestellt. Ein Modul umfasst in der Regel 40 Stunden.
*** Übertragbarkeit** *(Inwiefern hat dieses Beispiel möglicherweise eine Relevanz im europäischen Kontext?)*
Dieses Verfahren passt besser zu Systemen der beruflichen Bildung, die eine gewisse Dualität haben. Es kann jedoch, wenn es in Form von Modulen implementiert wird, auch in anderen Kontexten funktionieren.

Quelle für die zur Verfügung gestellten Informationen
Webseite www.i-ch.ch **Publikationen:**



4. Project Partners and their Capability



Henryk Bednarczyk

4.1. Institute for Sustainable Technologies – National Research Institute, Poland

Name of the institution	**Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu – Państwowy Instytut Badawczy (Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr)**
Name in English	Institute for Sustainable Technologies – National Research Institute (Staff Education and Development Centre)
Acronym (if any)	ITeE – PIB
Address	ul. Pulaskiego 6/10, 26-600 Radom
Country	Poland
Phone (include international prefix)	0048 48 36 442 41
Fax number	0048 48 36-447-65
e-mail	instytut@itee.radom.pl
website	www.itee.radom.pl
Type of an institution	Scientific-research institute
Year of Foundation	1986
President/Chairperson (full name, titles)	Prof. Adam Mazurkiewicz Ph.D., Eng.
Is your organisation a member of international/national/regional/local networks of institutions? If so, which?	
– Polish Network of Modular Education – International Network of Modular Training Providers – Modular Education Network (ModENet) – ReferNet Poland – Virtual Tribological Institute Network	
Staff	
Among about 250 people employed in ITeE, scientific and research work is conducted by 8 professors, 37 doctors and 80 assistants and specialists representing such scientific disciplines as: pedagogy, informatics, economics, mechanics, physics, electrotechnology, electronics and chemistry; 112 people have pedagogical qualifications. Moreover, we co-operate with about 300 experts from over 40 European scientific-research institutions, enterprises, secondary and higher schools.	
Mission statement and aims of your organisation	
The Centre's mission is developing merit bases for continuing education and development at all the levels of vocational education and thus promoting the idea of lifelong learning on local and national levels by executing a full cycle of basic and applied research and wide implementation of results of all-Polish pedagogical experiments and international projects (Phare, Socrates, Leonardo da Vinci, Jean Monnet, COST), as well as disseminating scientific information, publishing journals and scientific monographic series, and finally organizing national and international scientific conferences.	
History (please describe the major stages of development of your organisation)	
Institute for Terotechnology was created by the decision of the Cabinet on 15th March 1986. The Institute contributed to creation of a platform between science and economic practice in the field of maintenance sciences. The nineties brought creation of the Institute's merit profile and its organisational form. In 2004 the Institute obtained a status of a National Research Institute (decision of the Cabinet on 2 November 2004). Staff Education and Development Centre is an integral part of the Institute and it develops merit bases for continuing education and development at all the levels of vocational education. From the beginning of the nineties significant building capital investments started, which changed the working conditions and the Institute's image. A complex of modern objects was created: the Prototype Departments and Laboratories, Advanced Technologies Centres, Staff Education and Development Centre, Information Technologies Centre, buildings of Scientific Research Organisation, Publishing and Printing Houses. Modernity of the technical base and work principles is proved by accreditation certificates of the Polish Research and Certification Centre – in the range of research laboratories and of the German RW TÜV in the area of prototype-technological and educational activity. The Centre's modern conception is proved by a wide extent of its influence on the national education. The Centre runs scientific-research, development and implementation work in the field of continuing and vocational education. Educational curricula, elaborated by the Centre's employees jointly with other colleagues from co-operating institutions are implemented directly into vocational education system in Poland.	

Main activities
The Centre executes work on theoretical and methodological bases of building the multi-level continuing vocational education system – mainly concerning adults. Moreover, it takes part in development of a model of a continuing education centre and new educational means. It conducts evaluation and comparative research, carries out research on bases of vocational education theory and methodology, including: work contents analysis, comparative studies of educational systems. It develops theoretical bases of modular education, designs educational standards, vocational qualifications, quality systems, curricula for education, development and training as well as flexible teaching-learning technologies. On the basis of a theoretical analysis of vocational education the Centre carries out work concerning optimisation and modernisation of education, supports scientific-methodical innovations and pedagogical experiments, designs curricular bases and modular curricula. Its employees have elaborated over 200 curricula specifications for basic, secondary, higher and postgraduate schools and for courses. At training sessions, seminars and conferences about 6500 managers, engineers, teachers, workers of education and administration have been trained. The Centre offers also post diploma studies in the field of information technologies, education management and experimental courses for vocational education teachers, technicians and maintenance engineers. Finally it is the editor of scientific – research magazines in the field of vocational education and machine maintenance (see: publications).
The Institute's Publishing House publishes about one hundred monographs and guidebooks every year, six all-Polish scientific magazines and 2 monographic series in its own Typography. The titles of scientific journals are as follows: – „Pedagogika Pracy" (Labour Pedagogy), „Edukacja Ustawiczna Dorosłych" (Continuing Adult Education), – „Rocznik Pedagogiczny" (Pedagogical Annual), „Studia Pedagogiczne" (Pedagogical Studies), – „Problemy Eksploatacji" (Maintenance Problems), „Zagadnienia Eksploatacji Maszyn" (Problems of Machine Maintenance).
Special field of interest for transnational (international) projects
– New skills and qualifications of teachers and trainers supporting continuing education development – Complex teaching-learning with the use of flexible technologies of vocational education and training – Development of procedures for evaluation and assessment of vocational education and training – Flexibility, transferability, mobility as targets of vocational education and training – Qualification requirements and vocational qualifications comparison in an integrated Europe – Methods and procedures of vocational qualifications accreditation at the European labour market – Tools and methods of quality assurance in forming vocational qualifications in co-operation between educational institutions and enterprises – Comparativeness of vocational qualifications on the Polish and European labour market – The acquisition of new professional qualifications based on European Standards of Competence
Ongoing and past (last 2-3 years) transnational or international projects and initiatives (please give their titles, few lines description and names of partner institutions)
– Leonardo da Vinci Pilot Project 2000–2003 – **European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Technologies** – EMCET de Bank (ITeE – NRI promoter). The project aimed to create a database offering advisory services and assistance in searching for modular programmes. The database gives information on vocational education and training available in Poland and other European project partner countries. – PHARE 2000 Project – **National Vocational Training System** (ITeE – NRI subcontractor). The project aim was development of continuing education system in Poland including vocational service quality assurance. The main beneficiary of the project was the Ministry of Economy, Labour and Social Policy (MGPiPS). – Socrates-Grundtvig 2 – **Modularisation in Adult Education – Experience of the Development of the European Network – MEA** 2004 – 2005 (ITeE-NRI partner). Development of transnational modular curricula to improve language skills (English) within continuing vocational training. – Leonardo da Vinci – **Motivation of people with lower qualifications for lifelong learning** 2003–2005 (ITeE-NRI partner). This research project aimed to provide information on how to improve the participation-rate of people with lower qualifications in continuing vocational education and training [VET]. – Leonardo da Vinci – **Competent-Sys-Trainer** 2003–2006 (ITeE – NRI partner). Development and Implementation of a competency-based management system for trainers in continuing vocational education and training (ITeE – partner). The main aim of the project is setting up a coherent and practical system of identification and development of competencies for trainers in continuing vocational education and training as well as its integration with systems already functioning in continuing vocational education centres. – Leonardo da Vinci – Languages for special purposes. – **Vocational Language Training for Truck Drivers – TRUCKSPEAK** 2004–2007 (ITeE – NRI partner). This project aims to improve language skills and competencies within work-linked vocational training, promoting employability, mobility of employment and personal development, facilitating vocational integration and reintegration.

– Leonardo da Vinci – **Model for Flexible Industrial Training – MoFIT2** 2004 – 2006 (ITeE – NRI partner). MoFIT2 aims to develop Mechatronics Technician as a recognized occupation throughout Europe, embedding soft skills using the MoFIT model, facilitating mutual recognition of qualifications and mobility of labour in the context of LifeLong learning. – Leonardo da Vinci – **Always on the right track** 2004–2006 (ITeE – NRI partner). Development of modular curricula and e-learning platform aiming to improve vocational competences of job counselors. – Socrates Minerva – **European Programme of e-training in data processing and multimedia – E-FORMINFO** 2004– –2006 (ITeE – NRI partner). E-learning platform of training courses/degrees in IT and multimedia available in project partner countries. – EQUAL – **Entrepreneurship in the web – Internet the opportunity for growth of competitiveness** (2005–2007). ITeE promoter. The project aims to increase the competitiveness of micro enterprises using modern IT facilities and thus providing access to professional services and e-learning courses. The project beneficiaries are the owners of small enterprises representing various sectors of Polish economy. – E-learning programme – **MEVA Living Memory** (2006–2007) – Leonardo da Vinci – **EQF Network Testing** (2007–2008) – Leonardo da Vinci – **EUREVINQ Certificated Qualifications in the European wine sector** (2006–2008) – Grundtvig 2 – **Developing Intercultrural Competencies in Education** (2007–2009)	
Contact person for international projects (name, contact details)	**Beata Poteralska, Ph.D** **Head of International Co-operation Team** **Tel. 0048 48 364 42 41 ext.240** **Direct tel. 0048 48 364 40 34** **e-mail: beata.poteralska@itee.radom.pl**
EMCET2 contact person	Krzysztof Symela Ph.D., e-mail: krzysztof.symela@itee.radom.pl Ludmiła Łopacińska, e-mail: ludmila.lopacinska@itee.radom.pl tel. +48 48 364 42 41 ext. 239

Nigel Lloyd, Nadeem Ahmad Khan, Marta Jacyniuk-Lloyd

4.2. Cambridge Professional Development, United Kingdom

Name of the institution (in native language)	**Cambridge Professional Development Ltd.**
Name in English	Cambridge Professional Development Ltd.
Acronym (if any)	CamProf
Address	5 Mundella Road, The Meadows, Nottingham NG2 2EQ
Country	Great Britain (Cambridge & Nottingham) & Germany (Berlin)
Phone (include international prefix)	+44 845 345 5199
Fax number	+44 845 345 5299
e-mail	nigell@camprof.com
website	www.camprof.com
Type of an institution	Private consultancy
Year of Foundation	1994
President/Chairperson (full name, titles)	Eur Ing Nigel Lloyd
Is your organization a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please	
We are: – members of Modular Education Network (ModENet) – organizers of the International Forum for Construction Occupational Standards	
Staff	
Nigel Lloyd, Meredith Cox, Marta Jacyniuk-Lloyd, Nadeem Ahmad Khan, John Konrad, John O'Sullivan, Pieter Wolter	
Mission statement and aims of your organisation	
„Advising organisations on the development of their professionals". Cambridge Professional Development is an established consultancy offering advice, strategy and implementation in skills and professional development throughout the working life. We work with both the private and the public sector, for SMEs and corporates, across the UK and Europe.	
History **(describe main stages of the development of your organisation)**	
– 1994 to present: specialist consultancy in applying standards of competence philosophy to all aspects of HRD. – 1995 produced 'CISC Users' Guide' for SMEs setting out 8 applications of standards of competence. – 1996 to present involved in Leonardo projects, developing a network of partners across Europe. – 2004 opened Nottingham office – 2005 set up International Forum for Construction Occupational Standards (IFCOS). – 2005 opened German office	
Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)	N/A
Publications	N/A
Special field of interest for transnational (international) projects	
Professional development, standards of competence, continuing development, LifeLong Learning, vocational education and training, work experience, labour market information, European initiatives and projects	
Ongoing and past (last 2–3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)	
2000 to 2006 **2008–2009 €QUALIFISE Project European Financial Planning Association (€FPA), Netherlands** CamProf managed the €uropean Qualification Assurance League In Financial Services, an EQF project, funded under the EU Lifelong Learning Programme The project was awarded the top mark of the Call. It set up a European Financial Services (FS) Qualifications League to promote the Copenhagen process (particularly EQF) and to ensure that the EQF levels assigned to financial qualifications by national organisations are reliable and consistent throughout Europe. It developed a methodology for assigning EQF levels, recognising the distinction between knowledge-based qualifications and professional competence qualifications; assigned EQF to the FS Qualifications and to the NQF in the partner countries;	

2007 to 2008 i-Lab Development Partnership (University of Essex)
Designed €0.4M project to develop the concept and practice of innovation labs. i-Labs created in Poland, Romania, Turkey. CamProf was International coordinator of project, created: design manual, user manual, training for facilitators, user group.
2006–2007 Streets Technical Academy & Resource (STAR) (Transport for London)
£0.5M project to develop systems to support professional development for traffic and transport professionals. Developed: competence framework, e-learning modules, induction course, performance appraisals, websites.
2006–2008 Professional Status for Traffic & Transport (ProStaTT)
Designed, wrote bid and won £60K funding, project managed pilot project to test new national Qualifications and Credit Framework. Partnership with all the major transport professional bodies. Developed new qualifications, assessment procedures.
2006–2008 €uropean Financial Advisor (€FA) European Financial Planning Association (€FPA), Netherlands
Wrote bid and managed financial sector Leonardo project to develop competences, qualification and web-based assessment tool for financial advisors. Bid was top-rated Dutch project.
2006 International Forum for Construction Occupational Standards (ConstructionSkills SSC)
Designed and implemented the follow-on IFCOS project to identify and learn from international best practice in 'modern methods of construction' (off-site manufacturing, off-site production, off-site fabrication, modular construction, pre-fabrication, pre-assembly, standardisation) and the knowledge, skills, Standards and Qualifications required by Installers, Site Supervisors and Managers. Worked with and extended the IFCOS network (Australia, Belgium, Canada, Estonia, New Zealand, Romania, UK).
2006 Review of Roles & Responsibilities in the Lifelong Learning Sector(Lifelong Learning UK SSC)
Undertook a major review of standards and qualifications of those who teach across the Learning and Skills sector, including identifying the roles and responsibilities of those responsible for the delivery of learning in the many varied contexts that exist, so that new qualifications reflect the diversity.
2006 Study Tour for BOTUS Training (Poland)
Set up a study tour for the Managing Director of a Polish private training provider (BOTUS) to investigate the demand for their trainees to work in the UK construction sector. BOTUS provides training and accreditation for construction plant operators and craftsmen.
2005 Study Tour for Management Board of Espoo City (Finland)
Organised a repeat visit by the Espoo City Management Board to study new developments in support for high tech companies in the global environment. Included visits to city, regional and university contacts and a business incubator for start-ups.
2004–2006 Identity & Training of Occupational Psychologists (BPS)
£135K OP F.I.R.S.T. (Future, Identity, Recognition, Standards, Talent) project to identify the future direction of occupational psychology in UK, for the Division of Occupational Psychology of the British Psychological Society (BPS). In consortium with SHL and Queen's University Belfast, his work included responsibility for a study of the labour market, an international bench-marking study, focus groups and visionary interviews. The study sets a new standard for the strategic development of professional institutions and their training and qualifications.
2004–2005 International Benchmarking of Construction Standards (Construction Skills SSC)
CamProf was invited to design and carry out this international benchmarking project to ensure that the construction National Occupational Standards (both CIC's and CITB's) are world class in their „fitness for Purpose" by comparing them with standards of competence being used by those countries with the highest levels of performance in construction. Set up and ran a highly successful 4 day workshop with participants from Australia, Belgium, Canada, Estonia, New Zealand, Poland, Romania and UK, which launched the International Forum for Construction Occupational Standards.
2004 Study Tour for SERV Professional Staff
CamProf organised a 5 day study tour investigating the UK National Occupational Standards, National VocationalQualifications and Assessment of Prior Learning systems, which visited the main organisations in England and Scotland. SERV's evaluation stated: „the programme was well balanced and covered every aspect and every topic we were interested in. … CamProf did a very good job at interpreting our needs and assessing what could be useful. … The study visit more than met our expectations." SERV is the organisation responsible for implementing competence-based standards in Flanders.
2004 Preparation of e-Skills 2004 Conference (CEDEFOP)
CamProf was appointed by CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training) to prepare the prestigious **e-Skills 2004 Conference** in Thessalonica in September 2004. The work included preparation of background papers (on: global sourcing, creating jobs in the knowledge-based economy, defining a meta-framework of e-skills occupations, e-learning, the digital divide, EU policy developments), the programme, handouts and conference report.
2004 Polish Human Resources Development Phare project „Partnership for Education"
CamProf was invited as a key expert on standards of competence and delivered a seminar and workshop for those involved in vocational education in the Lublin region.

2004–2005 International Conferences Invited and sponsored by Luxembourg Government to the launch conference for EuroPass (Luxembourg January 2005). Exhibited and spoke at the Maastricht Leonardo da Vinci Conference (December 2004). Invited and sponsored by UK National Agency of Leonardo da Vinci to attend the TransFair Valorisation Conference (Slovak Leonardo da Vinci National Agency, Bratislava 2004) on all aspects of adding value to Leonardo projects. **2002–2005 European Framework for Work Experience (CRAC)** CamProf was partner (with organisations from UK, Germany, Spain, Finland, Romania and Belgium) in CRAC's (Careers Research & Advisory Centre) 36 month Leonardo-funded EFWE project. EFWE developed a framework for the assessment and potential accreditation of employability skills developed through paid/unpaid work experience undertaken by students. Designed the framework, and led the preparation of the international conference „Work Experience 2004". **2001–2004 Project to Design a European Diploma of Psychology (Leonardo Programme)** CamProf was contractor for the 3 year €0.4M (£0.25M) EuroPsy Project. The EuroPsy project designed a European Diploma of Psychology for use across Europe. Project partners were drawn from eminent psychologists representing the professional associations and top university departments across 12 countries and including the European Federation of Psychologists' Associations. CamProf provided expertise about other professions, as well as the administrative support. **2000–2003 EMCET de Bank (ITeE, Poland)** CamProf was the UK partner for the 3 year €0.6M (~£0.4M) European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Technologies (EMCET de Bank), a Leonardo project led by the Institute of Terotechnology (ITeE) in Poland. The project developed a database of modular courses, and included inputs by the Scottish University for Industry. Other partners included the International Labour Organisation.	
Contact person for international projects (name, contact details)	Nigel Lloyd or Marta Jacyniuk-Lloyd 5 Mundella Road, The Meadows, Nottingham NG2 2EQ, UK +44 845 345 5199 email: NigelL@camprof.com; MartaJ@camprof.com
EMCET2 contact person	Nadeem Ahmad Khan 5 Mundella Road, The Meadows, Nottingham NG2 2EQ, UK +44 845 345 5199 e-mail: NadeemK@camprof.com

4.3. Training 2000, Italy

Name of the institution (in native language)	Training 2000
Name in English	Training 2000
Acronym (if any)	
Address	Via Piano S. Michele, 47/A – Mondavio
Country	Italy
Phone (include international prefix)	+39-0721-979988
Fax number	+39-0721-979988
e-mail	Training.2000@provincia.ps.it
website	www.training2000.it
Type of an institution	Vocational Education and Training Centre
Year of Foundation	1991
President/Chairperson (full name, titles)	Elmo De Angelis, Dr. Eng.
Is your organization a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please.	
– Association of Apprenticeship – CNA (Regional Association of Smes), IAL (Trade Union), Province of Pesaro and Urbino – Employment Offices, API (Local Association of SMEs), private organizations – Network for Vocational Training and Education – CESCOT Pesaro; Employment Office of FANO, ITC „C. Battisti" – Technical Commercial High-school; ConfArtigianato of Pesaro – Local Association of Artisans; University of Urbino Faculty of Sociology; The Knownet – European research centre (UK); IVLOS – Institute of Education – Utrecht University (Utrecht); ITB – University of Bremen – Modular Education Network (ModENet)	
Staff	
4 research and Administration staff + 2 part-time people involved in European projects. Approximately 30 professionals cooperate with Training 2000 in teaching and training in adult education. Sectors of interest: SMEs in textile and fashion, fine mechanics, architectural design and building automation. Training in social areas: women and disabled.	
Mission statement and aims of your organisation	
Since 1991, Training 2000 organizes Vocational training courses in the areas of ICT, Textile, innovative English training, Process Automation (Cad-Cam), specific training for: 1) development of social skills and competences, 2) better employment for women re-entering the work force and 3) business start-up. Training 2000 is recognized as „Certified centre for training" since it operates with Quality and within a network of major actors in the Region and in Europe: Labour Offices, Trade Unions, Associations of Enterprises, Public Institutions (Province of Pesaro and Urbino, Province of Aquila, Regions of Marche, Abruzzo and Sicily), University of Urbino (Department of Economics and Business, Sociology and Communication, Fashion & Design), University of Bremen, University of Utrecht, private and public institutions in the social sector, Associations active in the areas of disadvantaged groups and equal opportunities for women. At the european level Training 2000 is involved within Leonardo da Vinci pilot and reference material programmes, Socrates Grundtvig 1,2 and 3.	
History (describe main stages of the development of your organisation)	
Training 2000 has been created initially to deliver English training to professionals working in our local industrial districts. It was followed by individual consulting in ICT within SMEs. The organization has developed fast in using public funds (ESF) for re-skilling and requalification of employed and unemployed people till today. From the last two years new funds are used from the Ministry of Labour to provide service in training to SMEs apprentices. Since 1996 the organization is participating in Pilot and research work within Leonardo da Vinci and Socrates Grundtvig programmes.	
Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)	
In the last three years this organization is also concentrating in adult training methodologies which includes training of trainers, e.learning and informal learning in industrial districts of SMEs. (Creation of networks of SMEs). Regular seminars are conducted with umbrella organizations, trade unions and SME management to promote new trend in training and certification of informal competences. In cooperation with Promo Modena the centre is promoting new curricula development and testing for Building Automation trades and energy saving in homes and industrial buildings and hotels.	
Publications	

- Publication: Energy Management in the Hotel Business – in cooperation with the University of Bremen, ITB, 2001;
- Publication: Growing Trend in the Building Automation Sector in Central Italy: Regions of Marche, Emilia Romagna and San Marino – in cooperation with the University of Bremen, ITB, 2000;
- Publication:The Challenge of e-learning in small enterprises: issues for policy and practice in Europe – Cedefop Panorama series; 82 – ISSSN 1562-6180 – ISBN 92-896-0253-8 (Year 2003)
- Publication: Competence-based learning in building automation: towards an EU curriculum in „Domotica" – European Journal of Engineering education, Volume 32 – Issue 6 December 2007, pages 675-685

Special field of interest for transnational (international) projects

- New skills and qualifications of trainers of adult continuing education for multimedia and e.learning methodologies.
- Re-skilling of adults in mechanical, textile, building construction, building automation sectors.
- Support of languages training and learning for European integration and mobility.
- Certification of formal and informal competences in Europe (Europass).

Ongoing and past (last 2-3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)

- Leonardo II – Reference material project – **The observation, surveying and analysis of the dynamics of practice in the use of ICT as a tool for learning in vocational education and training and SMEs (e.learning)** – Partner – Countries: UK, Italy, Poland, Netherland, Austria – Years 2002– 2005
- Leonardo II – Pilot project – **Euroinno – European Field of Competence in Building Automation** – Partner – Curriculum development for integrator of Building Automation Systems in Europe – Countries: Germany, Italy, UK, Switzerland, Bulgaria, The Netherlands – Years 2003–2006
- Leonardo II – Pilot project – **WLP, work and learning partnership in enterprises** – Partner – Creation of tools for better quality of training and competences through partnerships within enterprises (informal learning competences) – Countries: Germany, UK, Italy, Slovenia, Estonia, Greece, France – Years 2004–2006
- Leonardo II – Pilot project – **English for Training and Mobility** – Partner – Creation of CD-Roms in English language for training of people within specific economic and working areas – Countries: Slovakia, Italy, UK, Greece – Years 2003–2005
- Leonardo II – Pilot project – **The Training Methodology of European Cross-Cultural Business Values** – Partner – Creation of a methodology of European Cross cultural values within SMEs – Countries: Lithuania, Italy, Germany, Greece, Spain, Austria – Years 2004-2005
- Leonardo II – Pilot project – **A1 for Jobs** – Partner – e-learning for disabled people for training and employment – Countries: UK, Italy, Greece, Finland, Belgium – Years: 2004–2006
- Socrates – Grundtvig I – **Introducing Appropriate methodologies for Life Long Learning (including ODL)** – Partner – Countries: Belgium, UK, Italy, Portugal, Estonia, Czech Republic – Years 2002–2005
- Socrates – Grundtvig I – **M.A.R.I.O** – Partner – Development of new training curricula and Tools for Disabled people in the artistic areas (Application of ICT and distance learning methodologies) – Countries: France, Italy, Spain, Poland, Greece, UK, Romania – Years 2002–2005
- Leonardo II – Pilot project – **Work & Learn Together: development of innovative e-learning in the workplace of SMEs** – Partner – Countries: The Netherlands, Italy, Austria, Estonia, Spain, Romania, Slovenia, UK – Years 2005–2007
- Socrates – Grundtvig2 – **Social Innovation in the Textile Sector** – Partner – Countries: Romania, Italy, Lithuania – Years 2005–2006
- Socrates – Grundtvig 2 – **La mixité dans les métiers de l'aide à la personne** – Partner – Countries: France, Italy, Romania
- Socrates – Grundtvig 1 – **OBELFA – Open Blended Learning for Adults** – Partner – Counties: Turkey, Italy, Greece, UK, Portugal, The Netherlands, Germany, Romania – Years 2005–2007
- Socrates – Grundtvig 1 – **A better Quality of Life for parents of children with disabilit**y – Partner – Countries: Romania, UK, Poland, Spain, Austria, Italy, Slovenia – Years 2005–2008
- Socrates – Grundtvig 3 – **Open Distance Learning** – „Teachers' Training" – Promoter – Year 2006
- Socrates – Grundtvig 2 – **BUM BUM – Adolescence is Here!** – Partner – Romania, Italy, Slovenia – Years 2006–2008
- Leonardo II – Pilot Project – **Waste Train Vocational Training, Education, Conveying Information on up-to-date Waste Management Practices to Decision Makers/Staff involved in Waste Management** – Partner – Countries: Turkey, Italy, Germany, Switzerland, Austria, Spain, Greece, Slovenia – Years 2006–2008
- Leonardo II – Pilot Project – **PROWAT – Planning and implementing a non revenue water reduction strategy improves the performance of water supply and distribution systems** – Partner – Countries: Turkey, The Netherlands, Finland, Greece, Belgium, Italy – Years 2006–2008

<table>
<tr><td colspan="2">– Leonardo II – Pilot Project – Medics on the Move – Partner – Countries: Belgium, Italy, Denmark, Germany, Sweden, UK – Years 2006–2008
– Comenius – Multilateral Project – TACCLE – Teachers' aids on creating content for learning environments – Partner – Countries: Belgium, Italy, Austria, Spain, Switzerland, UK – Years 2007–2009
– Socrates – Grundtvig Multilateral Project – All inclusive, Disability and Migration – Partner – Countries: Austria, Italy, UK, Germany, Poland, Bulgaria – Years 2007–2009
– Socrates – Grundtvig Multilateral Project – Parents as family vocational adviser for children – Partner – Countries: Poland, Italy, Spain, Austria, Romania, Slovakia – Years: 2007–2009</td></tr>
<tr><td>Contact person for international projects
(name, contact details)</td><td>Dr. Eng. Elmo De Angelis
Legal Representative
Tel./Fax: +39-0721-979988 – +39 – 338-5304479
e.mail: training.2000@provincia.ps.it</td></tr>
<tr><td>EMCET2 contact person</td><td>Dr. Eng. Elmo De Angelis
Legal Representative
Tel./Fax: +39-0721-979988 – +39 – 338-5304479
e.mail: training.2000@provincia.ps.it</td></tr>
</table>

4.4. Hellenic Regional Development Centre, Greece

Name of the institution (in native language)	**ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟ ΚΕΝΤΡΟ**
Name in English	HELLENIC REGIONAL DEVELOPMENT CENTER
Acronym (if any)	HRDC
Address	138, Agiou Andreou str., GR 26 222, Patras
Country	GREECE
Phone (include international prefix)	0030 2610 362 058
Fax number	0030 2610 362 059
e-mail	hrdc@hrdc.org.gr
website	http://www.hrdc.org.gr
Type of an institution	Non – profit making organization, Non Governmental
Year of Foundation	1992
President/Chairperson (full name, titles)	Mr. Dr. Panagiotis Gatomatis
Is your organization a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please.	– European Governance Network – Modular Education Network (ModENet)

Staff

Every member is assigned to separate groups (sectors) for the organisation structure of of HRDC. Every group offers its expertise and abilities in subjects of technological training relative to its sector.

The organisational structure of HRDC is as follows:

- The supreme body is its general assembly that assembles once a year decides on the strategy of HRDC and elects the Board of Directors.
- The executive body of HRDC is its Board of Directors. The Board of Directors consists of the HRDC President, the Vice-President, the Financial Director and one member, which have the overall responsibility of HRDC's management.

The president of the association is Dr. Panagiotis Gatomatis

HRDC' s personnel consists of experienced Executives who all are in constant contact with a team of specialised Consultants so that the main policy areas should reflect the widest range of views, opinions and needs within the local and business communities.

All members of staff have worked together in various combinations. As far as HRDC's activities are concerned, they have come together to form a knowledgeable, motivated and powerful team capable of accomplishing the expected goals.

In response to the complex requirements of the various E.U. programmes, in which HRDC has been actively involved, its personnel is further supported by External Consultants, specialised in certain domains of science.

Mission statement and aims of your organisation

HRDC strives to create effective channels of communication between all the actors involved in training and technology transfer. Up to nowadays, HRDC has achieved the following goals:

- Development of many cooperation axes between universities and industry.
- Facilitation of the integration of the Greek regions into the European Union's programmes involving all society actors.
- Provision of feedback for the educational systems, thereby improving the existing methods and approaches in the fields of training and education as these have been developed at European level. HRDC has the opportunity to improve continuously the current training methods.
- Contribution to the transfer of knowledge and skills from higher to lower developed regions.

History (describe main stages of the development of your organisation)

Hellenic Regional Development Center was established in 1992 with headquarters in Patras, Greece and its former naming was Western Greece & Epirus University Enterprise Training Partnership. Hellenic Regional Development Center (HRDC), a non-profit making association, is located in Athens, Greece and has branches in Patras and Thessaloniki. HRDC is a national joint venture of regional development centers and it is dedicated to promoting and enhancing the cooperation between individuals, regional bodies, universities and enterprises in vocational training end education into the European environment.

In order to meet the challenges of European tomorrow, HRDC has identified the following main areas of activity:

Preparation & development of programmes for initial and continuous technological and vocational training.

Contribution to the regional development of Greek territories through technology transfer and innovation.

Creation of stable co-operation bonds between the world of industry and the university sector, including technology transfer between Greece and the other European Union's members.
HRDC relies on the membership of various significant enterprises of the Greek regions, as well as on the participation of universities and other social partners from Greece. Its members share long – term technological goals and closely co-ordinate their activities for research, training and information dissemination in order to reach the above objectives.

Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)

Regional Development
HRDC aims to facilitate growth and expand opportunities in the local region. Our vision is a dynamic, sustainable economy which competes on the basis of knowledge, advanced technology and an excellent quality of life for all. HRDC has helps businesses compete, revitalises urban and rural areas, promotes sustainability, improves regional infrastructure and facilitates innovation as well as the professional adaptation of young people and adults to the labor market by providing vocational training. Besides, it contributes to the social integration of disadvantaged social groups through advising and provision of information.
Vocational and continuing training activities
To ensure economic and social development it is essential that vocational education and training meets the needs of the citizen, the labour market and society. HRDC is supporting the development of Vocational Education and Training (VET) by providing advice, research, analysis, information and by stimulating European cooperation and mutual learning. HRDC is closely linked to the employment services and is contributing to the implementation of the European employment strategy through the dialogue with social partners at European level and through its participation in the promotion of European policies and actions for the development of lifelong learning. Continuous improvement, adaptation of professional qualifications, skills and competences to any change of the technological and productive environment is one of HRDC's main priorities.

Research
HRDC has developed a rigorous research strategy. Our research themes examine core areas of vocational training that combine and compliment topics of national interest, social and economic policy and EU integration and harmonisation. Through the implementation of EU projects funded by the European Commission, the organisation has undertaken research and development programmes that contribute to continuous vocational training and life-long learning.
Information Technology Applications for Education and Training
HRDC gives particular attention to designing, planning and implementing user specific tailor-made on-line training courses on various technical, management or pedagogical topics. Training can take place at home, office or in fully-equipped training rooms. HRDC has developed learning platforms helping to create, deliver and manage blended learning programs and also support collaboration with opportunities for learners to interact with their peers, receive mentoring and share best practices. HRDC can develop specific courseware, product demonstrations and software simulations to meet the user's unique training and development needs.
Consultancy on Information Technology Issues
HRDC provides consulting services and technical assistance on information technology projects. This includes identification and analysis of user's needs, preparation of the technical specifications for the implementation of information technology projects and technical assistance on project management issues.
Inter-regional cooperation
Interregional cooperation initiatives and partnership promotion actions aim not only to improve the effectiveness of regional development policies but also the definition of a common strategy based on partnership planning through large-scale information exchange and sharing of experiences. For achieving those goals HRDC has created a network of member organisations aiming to strengthen economic, social and cultural cohesion.
Intercultural society
HRDC aims to meet the needs of the newly emerging intercultural society in Europe and at national level. The organization provides analyses on the status of immigration in Greece, makes proposals and collaborates on the design and development of programmes and tools for intercultural education aimed to meet the needs both of the educational and labor sector. HRDC participates in many projects related to the integration of immigrants in the country that aims to raise their language competences and to develop knowledge and skills that will contribute for their full participation in the labor market.
HRDC provides the following services:
- Equal opportunities advice
- Access to an international network
- Help with recruitment of students and graduates
- Help with recruitment of staff
- Advice on women in technology issues
- Advice on minority groups integration into the labour market.
- Intercultural training programs.

– Encouragement of foreign language learning. – Research. – Provision of support and advice to disabled people. – Organisation of cultural and educational activities (short time seminars). – Organisation of conferences, publications on National and European level.
Publications
Special field of interest for transnational (international) projects
Regional Development – Confrontation of the regional de-industrialization and unemployment – Enhancement of the quality of the regional labour force – Deployment of novel vocational training methods. Vocational and continuing training activities – Network for Professional training in South Europe. – European Training programmes. – Distance Training programmes Information Technology Applications for Education and Training – Open and Distance Learning Applications – On-line Multimedia Applications Consultancy on Information Technology Issues – Technical Assistance for technology transfer – Identify end-users by using European networks, member-organisations and SMEs – Supply information and examine user needs Inter-regional cooperation – Creation of stable co-operation bonds between the world of industry and the university sector, including technology transfer between Greece and the other European Union members. – Deployment of inter-regional cooperating networks amongst SMEs all over Europe.
Ongoing and past (last 2–3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)
Leonardo da Vinci Project 2003–2006: Sign Languages and European Written Languages in Virtual Vocational Education for the Deaf. The project aims to develop language teaching (sign languages and written languages: Finnish, German, Greek) for the deaf in vocational training. There is the need to create curriculums and study material for teaching sign languages and European spoken and written languages also in Greece and the project will give the opportunity to try new methods (a web based teaching material bank will be created) to train both deaf students and teachers to use teaching materials. **Leonardo da Vinci program 2003–2005: Integration of Minority Students Higher Education and Labour Market.** The aim of this project is the integration of immigrants or minority students into higher education such as universities and university colleges. Within this wider aim there are three e main ideas **Leonardo da Vinci Program 2003–2005: Friendly Organizational Strategies and training for employment relations.** This pilot project aims to install in organisations, large and small, in the public sector and the private sector, a philosophy that equality applies to everybody.. The FOSTER project focuses on enterprise partnership with a particular emphasis on Broader Social Inclusion (BSI) in the SME sector across Europe. The methodological focus of this project will be to identify good and effective human resource strategies in Ireland, Spain, Greece, Poland and Romania and develop educational and training material. The primary objectives of the project are firstly, to identify the problems of access to employment in a range of categories. **E-Learning Program 2003–2005: e-QUALITY: Virtual Spaces of democratic dialogue among cultures, about the Image.** The general aim of the present project is to foster democratic participation and the use of the ICTs by people who have had fewer opportunities to access them, by means of training focused on critical reading of the mass media, including the images derived from these. We will work specifically with Internet, because it is the most accessible way to work in the classrooms and because of the resources of the participating associations. **Leonardo Da Vinci Program 2004–2007: DECAF: Development of training packages stemming social care organisations.** **No 2004 UK/04/B/F/PP-162_104** The objective of this project is to develop training packages to aid the assessment of competence against a Competence Assessment Framework (CAF) for non-qualified basic grade staff working within clients in a health and social care setting. The result will be a new methodology of training for these groups, which traditionally lack educational skills.

Leonardo da Vinci Program 2004–2007: European Intercultural Workplace, No 2004-2247 / 001 – 001 LE2 22ACTH
The European Intercultural Workplace project addresses intercultural issues arising in the workplace, focusing on the experience of 10 European countries, including accession states. Through situational analysis and case studies it investigates workplaces in various sectors in each participating country, compares the results across Europe, applies the comparative results in the partnership countries and makes them available beyond.

Leonardo da Vinci Program 2004–2007: Interculturalite au Service de la Formation en enterprice JANUS, No F04-B/F/PP-151-151
The aim of the project is to create, experiment and disseminate a set of pedagogical tools including the knowledge, tools and methodologies necessary to take into account the intercultural dimension in the framework of technical training programmes proposed by and in companies which enter an European process. This set should be used before actions of technical training programmes for and in these companies.

Leonardo da Vinci Program 2005–2006: e-NOV: Virtual training for young entrepreneurs of innovating business
eNOV project aims to develop skills and competences for young entrepreneurs who come from research environment or who have innovating business ideas. In order to achieve this goal the project analyzes the needs in terms of training for young entrepreneurs (students, researchers, specialists under 35) and offers a package of training modules that allow the young entrepreneur to be better equipped in business management skills.

Leonardo da Vinci Program 2006–2008: Be Your Own Boss
The project aims to develop a European-wide training framework for persons who wish to start up their own business. The focus in the project is specific on training courses developed for disadvantaged groups (disabled, women, young people, ethnic minorities, and people in rural areas).

Leonardo da Vinci Program 2006–2008: EMPOWER
The aim of the project is to meet the learning needs and integration problems of immigrant students with the different European school capacity to face these socio-cultural problems.
The proposal intends to experiment and innovative approach and a method for managing foreign students, based on the principles and the values of Quality.

Leonardo da Vinci Program 2006–2007: FLOW
The overall objective is to contribute, through awareness, information and dissemination campaigns, to the improvement of the unemployment reduction, through the facilitation of the entrance into the European labour market. It promotes innovation, cooperation and (virtual) through transnational partnership. FLOW aims in particular to maximise the impact of Leonardo projects by disseminating and giving a high profile to the impact on preparing European citizens for entering the labour market through the promotion their skills and in particular of the mobility and the qualifications transparency.

Contact person for international projects (name, contact details)	Nicole Georgogianni Email: ngeorg@hrdc.org.gr
EMCET2 contact person	Nicole Georgogianni – European Project Director Email: ngeorg@hrdc.org.gr Katerina Flori, Consultant, Email: kflori@hrdc.org.gr Denitza Toptchiyska, Consultant, Email: denitza@hrdc.org.gr

4.5. National Institute of Vocational and Adult Education, Hungary

Name of the institution (in native language)	**NEMZETI SZAKKÉPZÉSI ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI INTÉZET (NSZFI)**
Name in English	NATIONAL INSTITUTE OF VOCATIONAL AND ADULT EDUCATION
Acronym (if any)	NIVE
Address	1085 Budapest Baross u. 52.
Country	Hungary
Phone (include international prefix)	+36-1-210-1065, +36-1-431-6565
Fax number	+ 36-1-210-1063, +36-1-431-6546
e-mail	kiszter.istvan@nive.hu
website	www.nive.hu
Type of an institution	Public institution for development and research of vocational and adult education
Year of Foundation	1990 (2007)
President/Chairperson (full name, titles)	László Nagy
Is your organization a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please	
International networks: – CEDEFOP – National Reference Point Network – Refer NET – National Observatory – Modular Education Network (ModENet) National networks: – member of the National Europass Centre consortium; – participation in the National Development Plan Programme, coordinator of the National Vocational Training Development Programme – operates the Adult Education Accreditation Board, the Vocational Education Textbook and Teaching Aid Council	
Staff	Over 300
Mission statement and aims of your organisation	
The National Institute of Vocational and Adult Education (NIVE) is the background institution of the Ministry of Social Affairs and Labour. The Institute conducts, initiates, organizes and coordinates regional and nationwide research activities. It provides professional support to experiments, research and the implementation of innovative efforts initiated or performed by teachers and andragogists or institutions engaged in vocational education, while it pursues the continuous development of the vocational structure.	
History (describe main stages of the development of your organisation)	
Pursuant to Article 89 (1) of Act XXXVIII/1992 on Public Finances and Article 6(1)e) of Government Decree No. 170/2006. on the Powers and Responsibilities of the Minister of Social Affairs and Labour, the Minister of Social Affairs and Labour, in agreement with the Minister of Finance, in compliance with Article 6 (1) of Act LXXVI/1993 on Vocational Education, by the amendment of the Deed of Foundation embedded into one structure organises under the tasks of the National Institute of Vocational Education the duties of the National Institute of Adult Education the National Institute for Family and Social Policy Training Centre (Salgótarján) and the training division of the Labour Market Fund of the Fund Management Directorate of the Ministry of Education, and duties related to the management of subsidies provided by the training fund division.	
Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)	
The institute has a wide range of activities carried out by various directorates and departments. – The Institute conducts, initiates, organizes and coordinates regional and nation -wide research activities. It provides professional support to experiments, research and the implementation of innovative efforts initiated or performed by teachers and andragogists or institutions engaged in vocational education; – Pursues the continuous development of the vocational structure. With in the framework of this activity, in line with the recommendations of the ministers responsible for vocational education, the Institute develops the draft National Training Register, prepares it for approval and publication, monitors its implementation an d makes proposals concerning its amendment or updating;	

– Compiles and publishes the national module map; – Provides for the continuous development of the contents of vocational education. Within the framework of this: • develops, prepares for publication and manages vocational and examination requirements pertaining to qualifications, • has the central programs (curricula), textbooks and teaching/learning aids pertaining to vocational qualifications and vocational subjects developed, prepares them for publication and manages them, • develops professional documentation pertinent to adult education and provides for their continuous development, • -has the educational documents pertaining to the education of socially disadvantaged students and students living with a disability developed, • initiates central developments and supports regional and local developments, • examines, analyzes and evaluates the efficiency of vocational training organized in institutions engaged in vocational education, and participates in the introduction of quality improvement models and systems to be applied in the field of vocational education, • collects domestic and international vocational training methods, facilitates the development, adaptation, improvement and circulation of efficient procedures and methods; – Makes comparisons between domestic and international qualification requirements. Develops the set of conditions under which vocational qualifications adapted to European requirements can be equivalent, as well as validation of national and international qualifications; – Performs development, analysis and evaluation activities related to adult education, with special respect to the methods and tools of formal, non-formal and informal learning; – Performs publishing tasks in support of the development of vocational education, publishes and circulates pedagogical journals and other publications; – Operates an information service related to vocational education, within the framework of which: performs the tasks of a central office for Hungarian practice firms, supports the activities of institutions and organizations having an interest in vocational education, ensures an interface with other domestic and international IT systems, manages and operates a database on vocational education; – Cooperates with organizations of Hungarians abroad in the areas of vocational education; – Performs the tasks related to the organization of national and worldwide vocational competitions. – Provides for the teaching materials and the preparation of professionals necessary for the development of services related to adult and vocational education, with special respect to preliminary knowledge assessment, career orientation and counselling, and attributes related to work – Coordinates the adult education professional development work of regional workforce development and training centres; – Operates the National Reference Point, among others for the management of Europass certificate supplements and the Hungarian National Observatory; – Collects and analyses adult education statistical data set forth in a separate regulation; – Manages a central registrar containing the national data of vocational examinations set forth in a regulation; – Strengthens the relationship between vocational education, adult education, general education, higher education and popular education; – Develops cooperation with vocational education and adult education institutions in the member countries of the European Union; – Organises the professional further training of teachers, andragogists and educational institution leaders; – Provides for the preparation of the assessment of accreditation cases in the scope of the Adult Education Accrediting Body and its secretarial duties; keeps records of accredited institutions and programmes, issues certificates and provides control; – Performs secretarial duties for the Vocational Textbook and Educational Materials Commission; – Performs tasks related to vocational education contribution and the management of vocational education and adult education subsidies, set forth in a specific regulation; – In the framework of subsidy processing and management, the institute keeps record of and collects, controls vocational education contributions, validates financial guarantees, prepares financial reports, tasks related to the preparation, execution and reporting of projects in vocational and adult education, cooperates with the state tax authority to collect vocational education subsidies, as it is set forth by re gulation. – Cooperates in the preparation and implementation of National Development Plans.
Publications
The National Institute of Vocational and Adult Education distributes textbooks for vocational qualifications in the scope of the Ministry of Social Affairs and Labour. The continuous work in the development of vocational and methodological teaching materials is proven by many textbooks, interactive teaching materials supporting e-learning and films for education. Another chapter in the development of teaching materials are special teaching materials

<table>
<tr><td colspan="2">developed for learners with learning problems and various disadvantages.
The National Institute of Vocational and Adult Education publishes three periodicals. Szakoktatás (Vocational Education) is published each month during the schoolyear, in which the latest information about vocational education is published. Szakképzési Szemle (Vocational Training Review) is a quarterly. In this periodical mostly theoretical works and analyses are published. The target group of our periodical Felnőttképzés are all the public and private institutions pursuing adult education, we provide information for them concerning developments and current issues in this area.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Special field of interest for transnational (international) projects</td></tr>
<tr><td colspan="2">Since its establishment, the National Institute of Vocational and Adult Education has been operating a wide range of international relations. The institute has joint research and development activities and exchange of experiences with its foreign partners. Besides programmes in the framework of the European Union, e.g. Leonardo da Vinci, Socrates, inter-governmental projects, the cooperation with Hungarian organisations outside our borders is also significant in terms of teaching material development, textbook supply, teacher further training, study visits and joint study competitions.
In the realisation of European Union tasks the National Reference Point within the National Institute of Vocational and Adult Education has a predominant role. The Centre performs its activities in accordance with European Commission guidelines, in close cooperation with CEDEFOP (the European centre of VET development), and is also building relationships with the centres of EU member countries. The centre is responsible for the content development of certificate supplements and the operation of a website where these documents can be found. The directorate also operates the Hungarian National Observatory.</td></tr>
<tr><td>Contact person for international projects (name, contact details)</td><td>Dr Csapó Judit
e-mail: csapo.judit@nive.hu</td></tr>
<tr><td>EMCET2 contact person</td><td>Kiszter István, Head of Department
+36-1-431-6565, e-mail: kiszter.istvan@nive.hu</td></tr>
</table>

Svetlana Kozlovskaja, Krista Loogma

4.6. Institute of Educational Research Tallinn, Estonia

Name of the institution (in native language)	**Tallinna Ülikooli haridusuuringute instituut**
Name in English	Institute of Educational Research, Tallinn University
Acronym (if any)	TLU HI
Address	Uus-Sadama 5, 10120 Tallinn
Country	ESTONIA
Phone (include international prefix)	+ 372 6 199 78
e-mail	HI@tlu.ee
website	www.tlu.ee
Type of an institution	Research institution
Year of Foundation	1999
President/Chairperson (full name, titles)	Krista Loogma, PhD, head
Is your organization a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please.	
– European Education Research Association – Estonian Education Forum (EEF) – Modular Education Network (ModENet)	
Staff	Head of the Institute, 5 researchers, supporting staff
Mission statement and aims of your organisation	The development of R&D activity in the area of educational sciences
History (describe main stages of the development of your organisation)	
The Institute was found in 1999. It happened after nearly 10-years period during that the professional educational research was carried only as support by lecturing staff. The reorganisations of first years of independence had swept away several research institutions, including the state Institute for pedagogical research with its staff around 100 people. Today the Institute for educational research is research institution of Tallinn University.	
Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)	– R&D in the area of education and learning; – Teaching activity (masters students´ courses, training courses) – **Scientific-organisational activity (organisation of conferences, seminars, i.e regular conferences on research in VET)**
Special field of interest for transnational (international) projects	VET, learning at work, teachers education, educational sociology, quality and evaluation of education, learning outcomes (competences), e-learning
Ongoing and past (last 2-3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)	
– Quality assurance and practice-oriented assessment in VET (QUAL-PRAXIS), 2004–2006 – **Competences in the field of Youth Education and Training, 2005** – Evaluation Model for Teaching and training Practice Competences (TEVAL), 2004–2006 – Improving quality of Informal Learning through Tools and Instruments for Workplace partnership (WLP), 2004–2006 – General competences of gymnasium-leavers in 2002–2004, 2005 – The development o the System of Education and Training of VET teachers, 2005–2006 – The development of e-learning in VET schools, 2005–2007 – From Review to Improvement in European Vocational Education and Training, 2005-2007 – European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Technologies – EMCET2, 2005–2007	
Contact person for international projects (name, contact details)	Krista Loogma, (372) 6345895 e-mail: krista.loogma@tlu.ee
EMCET2 contact person	Krista Loogma

4.7. German Education and Training GmbH, Germany

Name of the institution (in native language)	GET German Education and Training GmbH
Name in English	GET German Education and Training GmbH
Acronym (if any)	GET
Address	Von-Groote-Strasse 29, 50968 Köln
Country	Germany
Phone (include international prefix)	0049-221-93743-280
Fax number	0049-221-93743-5
e-mail	juergen.maehler@icon-institute.de
website	www.icon-institute.de
Type of an institution	Consulting for international development aid projects in the field of education.
Year of Foundation	1987
President/Chairperson (full name, titles)	Michael Stephany (managing director)
Is your organization a member of international/ national/regional/local networks of institutions? List them, please.	– **GET Occupational Education and Research Network**: The network includes Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule (RWTH) Aachen, Fachhochschule Aachen, Aachen Chamber of Industry and Commerce and a number of industrial enterprises and companies operating in the IT and High-Tech sectors. – **Co-operation agreements** with the Cambridge Education Consultants (CEC), UK, and the Centre International des Etudes Pédagogiques (CIEP), France. – Modular Education Network (ModENet)
Staff	7
Mission statement and aims of your organisation	
GET targets improvement of education and training in developing countries and countries in transition at all levels: – Primary, secondary and higher education – Technical and vocational education and training – Non-formal education – Further education and training	
History (describe main stages of the development of your organisation)	
Since its foundation in 1987 GET has become a worldwide specialist in education and training programmes in Europe and overseas. In January 2001 GET joined its forces with 6 other sector companies and formed the ICON-INSTITUTE group. All companies therein belong to the holding company ICON-INSTITUTE GmbH & Co. KG.	
Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)	
GET provides services at the political, functional and operative level of Technical Assistance to public and private clients covering: – Sector studies – Feasibility studies and project design – Project appraisals and evaluations – Employment and labour market analyses – Education and employment policy advice – Education and training needs assessments – Institution strengthening advice – Planning and implementation of market oriented and tailor-made training, education and further education projects – Curriculum development and adaptation – Teacher training programmes – Train-the-Trainer programmes – Training programmes for executive and line managers – Support in know-how exchange and creation of networks – Planning and organisation of specialists' conferences, workshops and study tours	

<table>
<tr><td colspan="2">Publications</td></tr>
<tr><td>Special field of interest for transnational (international) projects</td><td>Vocational Education and Training and ICT</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ongoing and past (last 2-3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)</td></tr>
<tr><td colspan="2">
– Technology Transfer, Brasil (2001–2007), carried out for GTZ: To improve the productivity and competitiveness and generate new employment, SENAI and selected SENAITECs technological consultancy services and training capabilities for small and medium enterprises in the northeast of Brazil for shall be improved.
– Vocational Training, Yemen (2000 – June 2006), carried out for the European Union: The reform of the vocational education and training system in Yemen i supported through the establishment of three training centres which will provide skilled workers for the hotel and tourism sector, oil and gas related service industries and for companies which seek to employ skilled and qualified women.
– TVET Reform, Honduras (2004 – 2008), carried out for the European Union: The objective of the project is to strengthen the national vocational training system of Honduras in overcoming some of it's most important problems like a lack of internationally recognised quality standards, a lack of human resources trained according to the actual needs of the world of labour market; not sufficiently qualified teachers and a lack of a methodological basis for theoretical and practical courses to impart trainees the necessary technical knowledge.
– Study on Sector financing Mechanisms of the Education Sector, Lebanon (2004 to 2006), carried out for IBRD: An in-depth analysis of the complex nature of sources for financing within the Lebanese educational sector is carried out in order to provide the Ministry of Education and Higher Education with a thorough basis for the envisaged educational reform.
– Dual Training Malaysia (2001 – 2005), carried out for GTZ: The project builds up, supports and sustains a co-operative system of vocational education and training in order to satisfy the labour market requirements for adequately qualified skilled workers.
– Developing of CVT System under Phare „National Vocational Training Project", Poland (2002–2003), carried out for the European Union: the project improved the decision making progress in employment and education policies, ensured high quality training offered within the continuing education system as well as transparency of qualifications and facilitated fast and flexible training for adults, adjusted to the needs of the labour market
– Strengthening of the Education System, 2006-2009, Argentina, carried out for the European Union: The "Integral Programme for an Egalitarian Education" (PIIE) has been devised within a wider political sphere, in which the State is committed to improve the living conditions of the most unprivileged social sectors. The aim of PIIE is to provide children with better education opportunities.
– Mapping of the scientific-technical and education-related Co-operation between Germany and Brazil, 2007-2008., carried out for the Ministry for Research and Education. The project tried to find a respond to the increasing demand of scientific-technical co-operation with emerging (threshold) / anchor countries and to enhance the transfer of innovative technologies to SMEs of these countries. It took stock of the partners of existing co-operations between Brazil and Germany and contributed to the enhancement of a internet portal solution.
– Quality Improvement of the Basic Education System, 2005–2008, Programme forthe Support to the Quality of Basic Education/ Programa de Apoyo a la Calidad Educativa (PACE) in Guatemala, carried out for the GTZ, The programme aims to achieve a better response from the education sector to the necessities of a multicultural society in its modernisation process.
– Evaluation of the CI EQUAL for the period 2005 – 2008, Germany, carried out for the European Union: 109 Development Partnerships with about 1700 projects are assessed concerning, among others, the inner coherency, the external relevance and the social-economic context, the operational context and the programme steerability.
– Technical Assistance support for the Organisational Restructuring and Staff Development of the MEHE – MEHE Organisational Development., Lebanon, 2007-2008, carried out for the Worldbank. The goal of the assignment aims at addressing the Organisational Development component of the Educational Development Program (EDP). This includes two basic components: 1. Development of New Organisational Structure for MEHE and 2. Staff Development.
</td></tr>
<tr><td>Contact person for international projects (name, contact details)</td><td>Michael.Stephany
e-mail: Michael.Stephany@icon-institute.de</td></tr>
<tr><td>EMCET2 contact person</td><td>Juergen Maehler, e-mail: juergen.maehler@icon-institute.de</td></tr>
</table>

4.8. National Institute for Vocational Education and Training, Slovenia

Name of the institution (in native language)	**Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje**
Name in English	National Institute for Vocational Education and Training
Acronym (if any)	CPI
Address	Ob železnici 16, 1000 Ljubljana
Country	Slovenia
Phone (include international prefix)	+ 386 1 5864 200
Fax number	+ 386 1 5422 045
e-mail	info@cpi.si
website	http://www.cpi.si/
Type of an institution	Public institution for vocational education
Year of Foundation	1995
President/Chairperson (full name, titles)	Mrs. Metka Zevnik, Director

Is your organization a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please

- International networks: CEDEFOP; Teacher Training Network; National Reference Point Network; Refer NET; Modular Education Network (ModENet)
- National Network: National Europass Centre, National observatory of Slovenia
- Regional Network: ISM Network for young adults, who are not in school and are in need of counselling

Staff	48

Mission statement and aims of your organisation

The Centre studies developmental trends in labour markets and prepares profiles of occupations and competence-based vocational standards (occupational standards) which form the basis for the preparation of educational programmes of vocational and technical education and for certification of national vocational qualifications. The Centre develops methodologies and prepares modern module-based educational programmes of short-term, secondary, as well as post-secondary vocational education. Other basic activities include the monitoring and introduction of educational programmes, evaluation of school-leaving exams and the vocational Matura as well as the development of new methodical and didactic concepts of knowledge, learning and teaching.
Important tasks of the Centre include the permanent education and training of teachers, professionals and mentors in vocational and technical education and the provision of technical support and guidance to providers of vocational and technical education. The Centre encourages and coordinates different developmental and innovative projects in vocational and technical schools, proposes projects for the equipment of schools, and in cooperation with publishers, develops modern didactic material and learning technology.

History (describe main stages of the development of your organisation)

Centre of the Republic of Slovenia Vocational Education and Training is a public institution active in the area of vocational and technical education and training. It was founded in 1995 by the Government of the Republic of Slovenia (the Ministry of Education, Science and Sport and the Ministry of Labour, Family and Social Affairs); its co-founders were the Chamber of Commerce and Industry of Slovenia and the Chamber of Craft of Slovenia. Also operating within the Centre is the National VET (Vocational Education and Training) Observatory which deals with the development and analysis of the labour market.
ith its social partners, adopts the basic goals of vocational and technical education and training in Slovenia through developmental, professional and advisory tasks.

Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)

- National vocational qualification training
- Producing guidelines and recommendations within development of training for resuscitation
- Designing standardised teaching programmes suitable for all trainees in Europe
- Counselling on methodological and didactical issues
- Adopting results of the project and analysing the possibilities to include them into occupational standards at the end of the project duration
- Promoting exchanges of experience and good practice
- Teacher training
- Training for counselors for young adults
- Participation in transnational project partners meetings

Publications
Regular publications: – CPI Guide – Catalogue of text books – The magazine Spodbude (Incentives) Occasional publications: – CPI Rewiev (10th anniversay of CPI) – Glossary for VET – Working for myself
Special field of interest for transnational (international) projects
The Centre takes part in the following international initiatives: – bilateral cooperation: Bundesinstitut für Berufsbildung, Germany; CINOP (Centre for the Innovation of Education and Training), the Netherlands; University of Durham, Business School, United Kingdom;Staats Institut für Schulqualität und Berufsforschung. – nternational networks – cooperation with related institutions in South-eastern Europe; – Projects supported by Leonardo da Vinci and Socrates programmes Other fields of interest: – Producing guidelines and recommendations within development of training for resuscitation – Designing standardised teaching programmes suitable for all trainees in Europe – Counselling on methodological and didactical issues – Preparing inclusive measures for young people (drop outs), who are not in anny of given forms of education – Adopting results of the project and analysing the possibilities to include them into occupational standards at the end of the project duration – Promoting exchanges of experience and good practice – Participation on transnational project partners meetings and conferences
Ongoing and past (last 2-3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)
Leonardo da Vinci projects: **Virtual Vocational Orientation Package – VirtuOrientation,** February 2002 – may 2004 To prepare an interactive web portal www.virtuorientation.net which enables mediation of information from the areas of education and employment – including the assessment of users' interests and abilities – through clear and easy access. **AGETT,** October 2002 until May 2004 The broader goal of the project is to raise the level of adult education, while the more specific goal is the following: the development of guidance activities for adult education. **Total Counselling,** January 2003 until February 2005 To prepare the concept of a holistic model of counselling for young people which interacts elements of vocational, educational and personal counselling. The concept will introduce a suggestion on how to place the model into national systems. **Facilitating Access to Lifelong Learning through the Recognition Procedure of Non-formal and Informal Larning** October 2003 – September 2005 The basic goal of the project is to create conditions for the recognition of non-formal and informal learning as well as to develop tools which will help in the evaluation of qualifications acquired outside the formal system of education. **Recycling,** August 2003 until July 2005. In the phase 1 of the project, a European RecyOccupation profile was developed on the basis of systematicresearch in the United Kingdom, Spain, Greece and Germany. The goal of Phase 2 of the project is, however, to place the European profile in the qualification and educational systems of individual countries and to prepare a programme and adequate informative **Hands on Approach to Analitical Chemistrty in VET,** November 2003 – March 2006 To develop a handbook for teachers and a collection of exercises for students, which will enable students to be actively involved, and therefore come to a better understanding of spectrophotometry and some other basic analytical techniques aided by simplified instruments. **Qute,** October, 2004 to October, 2006 Based on experiences from different countries, we are within the project develop an instrument package for self-evaluation in vocational and technical schools, combined with interactive web page and electronic expert system. **B.E.A.TR.I.C,** Oktober 2004 – September 2006 Main goal of the project is to develop an example of methodology for interconnection and recognition of educational materials of two-way educational and training paths (educational and certificate system).

ADEC (Adult Educator in Company) – Klement Drofenik, December 2004 until February 2007 The purpose of the project is to develop a training programme for experts/specialists from large enterprises, who are working in the filed of knowledge transfer and have no formal andragogical or pedagogical education. Activity of Centre of the Republic of Slovenia for Vocational Education and Training comprises preparation and production of knowledge standard for Adult Educator in Company **Socrates – Gruntwig projekt:** **WIZARD TOOLBOX,** January 2002 until February 2005. Creation of flexible tools for the education and training of vulnerable groups in society (unemployed, immigrants, young people with a low level of education, prisoners, etc). The aim of these tools is to help these people overcome the obstacles they encounter and to ease the way to personal development and an active participation in the learning society. The Wizard Toolbox is made up of different examples of 'good practices' directed at different target groups, as well as the designed tools called the Learning Society game. **Phare projekti:** **Phare 2000: Grand scheme in Savinjska region: Activating the employment potentials at the local level: Traning** **– a key to increased employability,** November 2002 – January 2004 **Phare 2003: Tt com net,** April 2005 until July 2006	
Contact person for international projects (name, contact details)	Mirjana Korač Deputy Director Mirjana,korac@cpi.si Phone: +386 1 5864 203, Fax: +386 1 5422 045
EMCET2 contact person	Urška Marentič urska.marentic@cpi.si Phone: +386 1 5864 249

Rocío Blanco Rodríguez, Cecilia Sevillano Martin

4.9. Valladolid University General Foundation FGUVA, Spain

Name of the institution (in native language)	**Fundación General de la Universidad de Valladolid**
Name in English	Valladolid University General Foundation
Acronym (if any)	FGUVA
Address	Plaza Santa Cruz 5, bajo
Country	Spain
Phone (include international prefix)	+34 983 184619
Fax number	+34 983 423633
e-mail	europeos@funge.uva.es
website	www.funge.uva.es
Type of an institution	Non for making profit organization
Year of Foundation	1996
President/Chairperson (full name, titles)	Mr. Gerardo Llana
Is your organization a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please.	
European: Eures and Leonet networks; Modular Education Network (ModENet) National: General Foundation Network. Local: Valladolid Roundtable for the Employment	
Staff	Average 150 employees (approximately 70 permanent staff)
Mission statement and aims of your organisation	„LINKING UNIVERSITY AND SOCIETY"
History (describe main stages of the development of your organisation)	

Valladolid University General Foundation (FGUVA in Spanish) was created by the University of Valladolid in order to make closer relations between the University and the Society and to contribute to the improvement of the services supplied to the university community. It started activity in September 1996 and in 1999 it was involved in a merging process with the University-Enterprise Foundation of Valladolid (FUEVA). As a result of that merging process, since the 19th of October 1999 the General Foundation assumed all resources, rights and duties coming from FUEVA.

Main figures of the University of Valladolid: 4 University Campus (Soria, Palencia, Segovia and Valladolid); University since the XIII century; 72 degrees offered in 2006; 23986 students at First and Second Cycles; 59 departments; 2505 teaching staff (1539 of them are Doctors).

Main departments:

FGUVA, with more than 100 employees (70 permanent staff on average), supplies different services to the University Community. Apart from managing some facilities of Valladolid University, such as the Languages Centre and the Palace of Congresses, FGUVA consists of two main departments: the Transfer of Innovation Office and the Employment and Training Dpt. Each one contributes in its own way to the achievement of the General Foundation's main mission.

INNOVATION AND TECHNOLOGY DEPARTMENT: It is the Technology and Innovation Transfer Office of the University of Valladolid. It manages both the technology offer and the intellectual and industrial property. It promotes and manages innovation projects, contracts with R&D companies and institutions. It enhances researching, development and innovation (I + D + I).

EMPLOYMENT, TRAINING AND PROJECTS DEPARTMENT: It consists on 3 areas, each one closely related to the others:

- **Training Area:** It promotes, organises and manages its own training courses and training courses funded by the European Social Fund, together with the Master degrees of the University of Valladolid, the Specialist courses and training courses based on specific needs of companies. It also carries out the analysis of training needs and roles.
- **Employment Area:** It supplies help and career guidance services to students and recent graduates (including entrepreneur promotion). The Employment Area manages different programmes of labour insertion in order to help students and graduates to get into the labour market, such as professional training (both in Spain and in foreign countries), management of employment offers, students and graduates placements and grants. It has established an Observatory of professional opportunities and needs of the labour market and it uses the results for providing vocational guidance and assistance for professional competence adaptation.
- **Studies and Projects area:** It contributes to help Training and Employment areas to innovate in the development of their processes and products. The main outcome of the services provided by this area to the other two and to FGUVA in general terms, is the design of new training programmes, of new work procedures and new guidance systems.

– As a result of the work developed in the framework of different International Projects (specially funded by Leonardo da Vinci Programme) it has established an Observatory of Professional Opportunities for university graduates and of Labour Market Needs with regard to the Human Resources they hire with University Degrees. The Observatory is an important source of information for the adaptation of the training plans to the real needs of the	
Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)	
Employment and projects area: – Help and orientation services for the development of entrepreneurial projects – Management of labour insertion tools in order to help students and graduates to get into the labour market, such as professional training (both in Spain and in foreign countries), employment offers, students and graduates placements and grants. – Observatory of professional opportunities and needs in the labour market. – Observatory of professional knowledge and competences offered by our university degrees. – Vocational guidance and help for professional competence adaptation.	
Publications	Training material in different project topics.
Special field of interest for transnational (international) projects	Employment, Training, competences (skills and abilities)
Ongoing and past (last 2-3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)	
Coordination role: – 2004 Leonardo da Vinci (Pilot), E/04/BF/PP-149157 FORTIUS. Research and design of complementary training aimed to Social Economic studies – 2004 Leoanrdo da Vinci (Mobility). IBER. Mobility for Spanish Students – 2002 Leonardo da Vinci (Pilot), E/02/B/F/PP-115849: INICIA. Promoting the enterpreneur spirit at the University. 2002 Leonardo da Vinci (Mobility), E/02/F/PL-116856: FARO. Mobility for Spanish students – 2001 Leonardo da Vinci programme (Pilot),: Hum@no. Research and design of complementary training aimed to humanties studies – 1999, Leonardo da Vinci programme (Pilot), E/99/1/061478/PI/III.3.a/CONT: Worknouveau: Promoting teleworking 1998, Leonardo da Vinci programme (Pilot), E/98/1/61313/PI/I.1.1.d/CONT: Athenea. Promoting the job profile: Cultural Mangament **Partner role** – 2004 Leonardo da Vinci (Pilot), 2004 FIN/04/B/F/PP/160504 SECOND CHANCES. Reearch on Guidance methodologies to students – 2004 Leonardo da Vinci (Pilot), 2004 - 2241/1001-001 LE2 510 REF. Research on cooperation university and society – 2003 Socrates (Minerva)- 110680-cp-1 2003- IE – MINERVA; EPI. Reserach on cooperation university and companies – 2003 Leonardo da Vinci (Pilot), A/03/B/F/PP-158026 ORGANIC Job profile: the innovation manager – 2003 Leonardo da Vinci (Pilot), HU/B/03/F/PP-170028 CERTIFIED EU PROJECT MANAGER. Job profile: the EU project manager – 2002 Socrates (Minerva)- 101068-cp-1 2002- 1- IIE – MINERVA; RAMIE: Research on assesment methods in the on-line training – 2002 Leonardo da Vinci (Mobility). Mobility for Spanish recent graduates – 2002 Leoanardo da Vinci (Pilot): RO/02/B/F/PP-141053; Web Based Training World. Research on on-line training resources – 2002 Leonardo da Vinci (Reference), UK/02/B/F/ PP/129_524; EFWE. Reserach on follow up of grant holders – 2001 Leonardo da Vinci programme (Pilot),: HU/01/B/F/PP-136012 e-commerce Job Profile: e-commerce manager 2001 Leonardo da Vinci programme (Pilot),:RO/01/B/F/PP-141062 STEC IT promoting the entrepreneur spirit	
Contact person for international projects (name, contact details)	Ms. Rocío Blanco Head of the Studies and Projects Unit Address, telephone and fax number (same as above) e-mail: rociob@funge.uva.es
EMCET2 contact person	Ms. Rocío Blanco Head of the Studies and Projects Unit Address, telephone and fax number (same as above) e-mail: rociob@funge.uva.es

Sophie Jourdain

4.10. The Resource and Initiative Unit for International Co-operation. The Center for International Educational Programs, France

<table>
<tr><td>Name of the institution (in native language)</td><td>Centre International d'Etudes Pédagogiques. Centre de Ressources et d'Initiatives pour l'International</td></tr>
<tr><td>Name in English</td><td>The Center for International Educational programs
The Resource and Initiative Unit for International Co-operation</td></tr>
<tr><td>Acronym (if any)</td><td>CIEP – CR2i</td></tr>
<tr><td>Address</td><td>1 avenue Léon Journault, 92318 SEVRES Cedex</td></tr>
<tr><td>Country</td><td>France</td></tr>
<tr><td>Phone (include international prefix)</td><td>0033 (0)1 45 07 69 28</td></tr>
<tr><td>Fax number</td><td>0033 (0)1 45 07 69 33</td></tr>
<tr><td>e-mail</td><td>Contact@ciep.fr</td></tr>
<tr><td>website</td><td>www.ciep.fr</td></tr>
<tr><td>Type of an institution</td><td>public organisation</td></tr>
<tr><td>Year of Foundation</td><td>1990 (from 2007, the CR2i is part of the department of technical and vocational education)</td></tr>
<tr><td>President/Chairperson (full name, titles)</td><td>Head of the CIEP: Tristan Lecoq
Head of the the department of technical and vocational education: Christian Greuin</td></tr>
<tr><td colspan="2">Is your organization a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please</td></tr>
<tr><td colspan="2">– Member of the French Ministry of Education
– Head of the GRETA Network (vocational education and training, for youth and adults)
– Modular Education Network (ModENet)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Staff</td></tr>
<tr><td colspan="2">The CIEP is currently employing not far from 240 people and the department for technical and vocational education counts 8 persons. One part of the activity is to conduct and monitor European and International projects. It maintains especially close links with the GRETA network and regional development players. Besides, the department works in close collaboration with experts, academic staff, consultants and General inspectors from the Ministry of Education</td></tr>
<tr><td colspan="2">Mission statement and aims of your organisation</td></tr>
<tr><td colspan="2">The CR2i is a specific department of the Ministry of Education in charge of promoting European and international programs and funding with the different players and structures of the education system, both in secondary education and in adult training, and in particular within the GRETA network</td></tr>
<tr><td colspan="2">History (describe main stages of the development of your organisation)</td></tr>
<tr><td colspan="2">The CR2i was the Resource and Initiatives centre specialized in European and international matters of the adult training network created by the French ministry of National Education in 1990, the network of Greta (Adult training grouping of schools). Therefore, it aimed to facilitate the spreading of strong ideas and community programmes, accelerate the exchanges of experiences, reinforce the implication of the European dimension in the management of the teams. The CR2i initiated from the year 2000 many transnational projects dealing with the development of a European benchmark of qualifications</td></tr>
<tr><td colspan="2">Main activities, regular events (conferences, seminars, trainings…)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Inside the Centre for International Educational programs, The CR2i conducted transnational projects which bring together numerous partners: training networks, companies, trade-sector organisations, associations, social partners nad local government structures. These projects enable the pooling experiences, the dissemination of innovative practices and the furthering of exchanges and forms of synergy between teams working to tackle common problem-areas in the fields of education and lifelong learning. The CR2i made up the focus on the European or international projects involved by the Greta or the academic delegation for in service training. So it allowed to mutualize the knowledge and to favour the meetings between teams working on common problematic. CR2i took care of: Gathering of the data about educational needs – Definition of the standards for the database – Definition of the criterions for the development of the learning course – Development of the model of learning courses – Planning of models for the certification of competencies – Definition of the standards for e-learning processes – Spotting of sample groups for testing – Validation of the models of certification of competence – Organization of one workshop – Dissemination and diffusion of the project results.</td></tr>
</table>

Publications

The Resources Department of the CR2i functions as a documentation and information centre, to help with the settings up, the conduct, the assessment and the dissemination of European and international projects involving players and structures connected with the Ministry of Education. The Resources Department conducts systematic information monitoring activities, constantly collecting, analysing, processing and updating data which is then disseminated mainly in the direction of the GRETA Network, to help the Adult Training Counsellors to take an active part in European Union training policy and programs

Various information aids are produced on regular basis:

- A bimonthly newsletter „Euro-briefing”.
- The documentary digests „Information-Watch” on each new European program, together with Summaries of essential documents.
- Topic-files on training in Europe as part of the „CR2i Memo” series.
- A practical guide entitled „European fundings and Lifelong Training” about European programs and funding, presented in the shape of a binder containing 250 information cards which is also available on CD-ROM and regularly updated on the CR2i website.
- A glossary on European project management dedicated to education and training.

Special field of interest for transnational (international) projects

All the thematic fields developed for the EQUAL national programmes:

- Access and return to the labour market
- Combating racism
- Social Economy
- Adaptability
- Life long learning
- Adaptation to structural and economic change, especially learning supported by information and communication technologies (ICT)
- Reducing the gender gaps and supporting job desegregation.

Stakeout, evaluation and identification of competencies (competency review, Validation of acquired experiences, European Credit System for Vocational Education and Training). Development related to the European pathway on vocational training.

Ongoing and past (last 2–3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)

The CR2i is currently taking part as either project leader or partner in 19 projects with European funding:

Leonardo da Vinci projects:

- ARGO –-The Human resources accreditation to grant occupation – 2003/2005 – CR2i partner. The project targets at recognising and emphasizing the skills acquired not only throughout formal and informal training programs, but also through working experiences.
- LESCARPE – 2004/2006 – CR2i partner. The project aims to develop a coherent partnership on vocational qualifications and training in the shoe sector and facilitate, within the framework of a transnational collaboration, the definition of new professional profiles.
- KNOWOODNET – 2004/2006 – CR2i partner. The innovative professional figure that this project wants to create is defined as "Favourer of multi-factorial relationships and of the diffusion of knowledge and competences among companies (Know-Net-Worker)" in the furniture sector.
- CAMPUS TELECOM EUROPE – 2004/2007 – CR2i partner. The project aim is to facilitate the access of teachers and trainers to new technologies and their applications and to reinforce the exchanges at the European level.
- BEATRIC – *Building European pAssport for Transparent and International Certification – 2004/2006 – CIEP-CR2i partner.* The Project took its place in the setting up of a common European framework for education and work where the need of tools that can help the training of citizens is more and more necessary.
- EUTRANEX – European Training Networks of Excellence – 2004/2006 – CR2i partner. The project aims to share and diffuse a new approach to training by identifying a modus operandi.
- TEVAL – Evaluation Model for Teaching and Training Practice Competencies – 2005/2007 – CR2i partner. The project intends to contribute to the reflection and improvement of teaching competencies by developing a national framework of the existing approaches in the field of teaching and training.
- HELEN – tHe European LEarning Network – 2004/2006 – CR2i partner. The project main objective is promoting mobility of European citizens, both for labour and educational purposes, by improving transparency in the definition of qualifications and skills and promoting the mutual understanding and recognition of competences and educational standards.
- EUROPLASTIC – 2004/2006 – CR2i promoter. Development of a European diploma for Senior production technician in the plastics industries.

– COMINTER – Création et mise en oeuvre d'un diplôme européen commun en commerce international – 2005/2007 – CR2i promoter. Creation and implementation, in each country partner, of a European common professional diploma, in the field of International trade. – VET-PROFESIONAL – *2005/2007 – CIEP-CR2i partner.* The project aimed to improve the quality and transferability of vocational education and training. – E-CRAFT – *2005/2007 – CIEP-CR2i partner.* This project aims to develop and test a creative e-learning environment for the handicraft and applied arts students and entrepreneurs in the EU area. – EURASMENT – *2006/2008 – CIEP-CR2i coordinator.* Creation and implementation, in each country partner, of a European common professional diploma, in the field of manager assistant for SMEs. – EURO-AST – *2007–2009 – CIEP-CR2i partner.* Creation and implementation, in each country partner, of a European common professional diploma, in the field of European manager assistant. **Equal projects**: – TRANS-FORMATIONS – 2005/2006. The CR2i is a partner in this project conducted by the FNCMB (National Building Trades Guild Federation), which aims to update training courses in renovation work and make them more attractive to young people. – PRELUDE– *For a European network to combat racial discrimination in the workplace, Theme B – Action 3, 2005.* The project tackled the racial discrimination by promoting better professional integration, valorizing individuals' skills and modifying practices and attitudes on the part of the players concerned by the implementation of specifically-designed information and sensitisation actions on the one hand and training activities on the other. – OSMOSE – Optimizing Systems and Methods for Organizing Knowledge in Companies (Vocational education and the handing on of knowledge between generations) – Theme E, 2005. The OSMOSE project aims to develop transferable and adaptable methodological tools for the companies and the trainers involved and thus contribute to the production of methodology files created on the basis of the cases of field experimentation under way. – RESSAC – Networks for the exchange of knowledge and know-how about cultural heritage, Analysis of working practices, Rural crafts, Theme F – Action 3, 2005. The project seeks to create a synergy between the players in order to set up an organised training network, bring the capabilities of heritage restoration firms and workers permanently in line with the diversity of the different jobs to be done and thus help the job-seekers to access the trades involved in restoring the building heritage. – TALENT –Lorraine's Territories in action for New Equality in the Workplace – Theme B, 2005–2007. The TALENT project aims to promote equality and diversity in the workplace by involving all the stakeholders, increasing awareness on Equality values, working with the educational network on career counselling and with the private sector on recruiting processes. – DESIRES – 2005/2006. The CR2i is involved in the dissemination activities for the federation des CIGALES, on solidarity savings and business creation. The CR2i is also involved in a Socrates Minerva project: VIM (Virtual environment for experiencing Mathematics	
Contact person for international projects (name, contact details)	Sophie Jourdain Tel: + 33 1 45 07 69 28, jourdain@ciep.fr
EMCET2 contact person	Sophie Jourdain Tel: + 33 1 45 07 69 28, jourdain@ciep.fr

Filippo Bignami

4.11. Foundation ECAP, Switzerland

Name of the institution (in native language)	Ufficio Studi e Ricerche Fondazione Ecap
Name in English	Study and research office Ecap Foundation
Acronym (if any)	USR Ecap
Address	ECAP Foundation central bureau: Neugasse 116 – 8005 Zürich Study and Research Office: via Industria – 6814 Lamone-Lugano
Country	Switzerland
Phone (include international prefix)	+41 91 6042030
Fax number	+41 91 6042031
e-mail	infozh@ecap.ch; fbignami@ecap.ch
website	www.ecap.ch
Type of an institution	Vocational training and research institute
Year of Foundation	1970 as Ecap; 1983 as Foundation Ecap
President/Chairperson (full name, titles)	Dott. Furio Bednarz
Is your organisation a member of international/national/regional/local networks of institutions? List them, please.	
Membership: – FSEA: Federazione Svizzera Educazione degli Adulti – Reforme European network – Associazione SMILE, Rome, Italy – Swiss Federation for Adult Learning (SVEB) – Swiss association of organisers of active job market measures (SVOAM) – EUNETZ, an European economic interests organisation	
Staff	as only USR Ecap: Furio Bednarz, Tatiana Lurati, Filippo Bignami
Mission statement and aims of your organisation	
Support, act and research in the vocational training, human resources, knowledge management, local development. The activity of USR Ecap is an instrument to foster and support the activity of the whole Ecap Foundation, that is made of 8 centres spread in the cantons of Switzerland	
stages of the development of your organisation)	
ıainly focused on languages learning; special didactic tools to foster „communication's skills" (also linked to job security and safety…) **ɔpment of informatic courses in different languages; ECAP is certified centre for SIZ and ECDL qualifications; development of hardware and „lan" courses for workers of the electronic and „domotic" industry (participation to the first Leonardo Project *Electricity*)** **DL „on line", research in the field of distance training and e-learning; development of participation in Leonardo projects; development of projects and issues related to local development and needs of human resources**	
Main activities, regular events (conferences, seminars, training…)	– **Many training initiatives: Summer seminar that has been held from 12 years every summer;** – **Conferences around the topics of activity**
Publications	
For more details see the site, as only main publications: **Questionnaire survey on the quality principles diffusion in the construction field's training cycle at european level.** Within the Leonardo project Q-CASE (Qualità nei Cantieri Scuola Europei). Author Bignami F., December 2007. **Reflective journeys. A fieldbook for facilitating life-long learning in VET.** Within the Leonardo project REFLECT, 2007. **International study-cases.** Within the Fondimpresa funding for project „Organisational relations in the large enterprises". Authors Bednarz F. and Bignami F., July 2006. **Mobility and learning of languages: needs and opportunities.** Within the project of action-research FSE-PON „Let it Fly – Learning education and training in the foreign languages in Italy", promoted from Censis and Sinform. Authors Bednarz F. and Bignami F., July 2006.	

Research and benchmark results. For the project „Partnership for quality in Social dialogue" promoted from ELBA-Ente Lombardo Bilaterale dell'Artigianato. Authors Bednarz F. and Bignami F., February 2004

Il fabbisogno formativo degli immigrati spagnoli in Svizzera. Un'indagine esplorativa Ricerca realizzata dall'ECAP per conto della Embajada de España, Consejeria Laboral, in collaborazione con SEI. A cura di Michela Campanari e Guglielmo Bozzolini. Rapporto di ricerca di Furio Bednarz, novembre 1992

Confronto della formazione professionale nel settore edile in Lombardia e Ticino
Studio realizzato da: Giancarlo Bosisio (OCST) e Giacomo Viviani ECAP-SEI, Ticino) nell'ambito del programma comunitario
INTERREG 1 Rapporto finale, Lugano-Como, maggio 1995

Sviluppo di un concetto per la formazione e l'aggiornamento professionale dei lavoratori impiegati nella costruzione della Nuova traversale ferroviaria alpina (NTFA) nel Cantone Ticino
Ricerca realizzata dall'ECAP in collaborazione con OCST, SEI, SSIC; per conto dell'UFIAML e del Consiglio di Stato del Cantone Ticino Rapporto di sintesi: Furio Bednarz, Giacomo Viviani, Leonardo Zanier. Ed. Direzione cantonale per la formazione professionale, Lugano 1995

- Vol. 1. Rapporto di sintesi
- Vol. 2. La disoccupazione ticinese, i fabbisogni dei cantieri: esempi

Fremdsprachige Arbeitnehmerinnen und Berufsbildung
Nachholen der Lehrabschlus sprüfung für ausländische
Arbeitnehmerinnen gemäss Art. 41.1 des Berufsbildungsgesetzes
Progetto realizzato nell'ambito della OPP, a cura di Luciana Rovis,
Esther Loppacher-Heizmann, Lilo Steinmann, Ed. ECAP, Basel 1995

- Vol. 1. Bericht und Machbarkeitsanalyse
- Vol. 2. Beilage

Identità in movimento: l'emigrante impreditore
Un anno di attività del progetto "Animazione dell'emigrazione"
Presentazione di Carlo Borgomeno, introduzione: "Emigrazione come risorsa: appunti su una scommessa" di Laonardo Zanier, rapporto sulla ricerca-intervento a cura di Furio Bednarz, Editore IG SpA, Roma 1996

Formazione professionale per i lavoratori frontalieri occupati nel settore edile
Progetto di formazione-ricerca in collaborazione con SEI-Ticino e FILLEA- Como, coordinamento e redazione rapporti Giacomo Viviani. Ed. ECAP. Progetto finanziario nell'ambito dell'offensiva federale per il perfezionamento professionale (OPP)

- Vol. 1. I Rapporti intermedio, marzo 1992
- Vol. 2. II Rapporto intermedio, dicembre 1992
- Vol. 3. III Rapporto intermedio, gennaio 1994
- Vol. 4. Rapporto finale, giugno 1997

Motivazioni e attese dei lavoratori edili in formazione, percezione delle nuove opportunità occupazionali nel Canton Ticino Sintesi dei risultati della rilevazione Lamone, Fondazione ECAP, 1999 (11)

Special field of interest for transnational (international) projects	USR Ecap participates from many years to European projects, in particular on the Leonardo and Socrates programmes

Ongoing and past (last 2-3 years) transnational or international projects and initiatives (please give the title, duration and few lines description of each project/initiative)

Leonardo Gocet: Role of institutions and social parts in the management of the vocational training system
Leonardo Iles: Informal Learning Evaluation System: evaluation and assessment of informal and non formal competencies
Leonardo Eurorubik: construction of a modelisation focused on the training process for inclusion of social parts
Leonardo OJT Gene Bank: definition of an active database issued on the methodology for the sensibilisation for the safety measures in a participated approach
Leonardo Cosa: identification of a instrument of Knowledge management and organisational analisys for the SMEs
Socrates Mosaic: methods and measures of welcoming and inclusion for immigrants workers
Socrates Mapa: definition of guide and method around the motivation for learning in non formal context for medium skilled persons
Leonardo Q-Case. Qualità nei Cantieri Scuola Europei: implemntation of quality criteria in the building sector
Leonardo Copilote: instruments and methods to improve the competences and the role of the company trainers in the building sector
Interreg FOCUS – Formazione e cultura per lo sviluppo locale: devices and study for the valorisation of the local heritages for the development of the local economy
Interreg NIS – Network Italia Svizzera: actions for the development of the market networking and cooperation between small companies in Switzerland and Italy

INSIDE – INtegration and Solutions for Immigration: network Devices: transnational network of practices and devices for integration The participation in the European network Reforme, that works on the vocational training in the building sector, has been financed primarily through Leonardo pilots projects.	
Contact person for international projects (name, contact details)	Filippo Bignami tel +41 91 6042035; Furio Bednarz tel +41 91 6042034 Fax +41 91 6042031 Mail fbignami@ecap.ch; fbednarz@ecap.ch
EMCET2 contact person	Furio Bednarz, Filippo Bignami





5. Documentation from Research and Analysis





Nigel Lloyd, Nadeem Ahmad Khan, Marta Jacyniuk-Lloyd

5.1. Constitution of Modular Education Network – ModENet

Preamble

ModENet Modular Education Network was created in 2007 by the following organizations working together as partners in the project EMCET2[44] */ (European Bank for Development of Modular Curricula and Educational Technologies which is funded by the European Commission in the framework of Leonardo da Vinci programme (No. PL/2005/B/P/PP/174021) which is continuation of the project EMCET da Bank:

- Institute of Sustainable Technologies – National Research Institute (ITeE – PIB) (Poland).
- Cambridge Professional Development Ltd (United Kingdom).
- Training 2000 (Italy).
- Hellenic Regional Development Centre HRDC (Greece).
- National Institute of Adult Education (Hungary).
- Institute of Educational Research Tallinn University (Estonia).
- GET German Education and Training GmbH (Germany).
- Centre of the Republic of Slovenia for Vocational Education and Training (Slovenia).
- Valladolid University General Foundation FGUVA (Spain).
- The (Resource and Initiative Unit for International Co-operation, CR2i The Centre for International Educational Programs (France).
- Foundation ECAP (Switzerland).

ModENet is a voluntary, self-governing, globally orientated, apolitical and neutral association of its members. The name of the network 'ModENet' Modular Education Network was selected by a majority vote of the partners. Where these articles refer to 'the Network ', the reference is to ModENet.

Article 1: Vision

ModENet: is intended to become a self-sustaining community of modular Further Education (FE) and Vocational Education & Training (VET) enthusiasts and providers across Europe and the rest of the world, known throughout the FE and VET community as the first source of expertise on modular FE and VET, with active participating members.

Article 2: Mission

ModENet enables individuals within organizations to develop and share best practices and modules, enhancing their capability and developing career oriented life-long education.

Article 3: Governing Body

ModENet and the associated EMCET databank will be governed by a single Governing Body. Initially, the members of the Governing Body are limited to 11 and will represent the EMCET2 partners (either themselves or their appointed nominee). The Governing Body will elect an honorary chairperson, secretary and treasurer from amongst themselves, for a period of

[44] EMCET2 project is the continuation of the Leonardo-funded project „European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Technologies – EMCET de Bank" pilot project (PL/00/B/F/PP/140179) This initial project created the databank for modular education and training which is being updated in EMCET2 project and referred to as EMCET databank.

maximum two years, by a majority secret vote. The activity of Governing Body is based on voluntary work of members. Governing Body can employ people or organizations to realise its tasks. Governing Body can use stamps and logos of ModENet and EMCET.

The aim of Governing Body is to manage EMCET database and activities of ModENet in periods between general meetings of its members, in particular:

- To represent ModENet outside and to manage on behalf of the Network.
- To realize resolutions of general meeting of members.
- To agree strategies, plans and budgets.
- To set a membership fee.
- To set up special sub-committees.
- To consider any appeals concerning membership.
- To approve annual budgets and statements of accounts by the treasurer.
- To receive annual report of ModENet activity.

Article 4: Meeting of Governing Body

1) The Governing Body will hold a meeting at least once a year, and the meeting may be held in different countries which are represented in the Governing Body. Where it is possible, a virtual meeting can be arranged.
2) At least two-thirds of the participating members of Governing Body must be present at the annual meeting in order to validate decisions of annual general meeting of members.
3) A member is permitted to appoint in writing another member as proxy for the purpose of participating in a vote.
4) Every member is entitled to one vote. Unless the contrary is stated elsewhere, resolutions will be passed when the number of votes in favour of the resolution exceeds the number of votes against the resolution. In the event the votes are tied, a second vote will be held after the possibility for further discussion within the meeting. If the votes are again tied after a second vote, the chairperson will have the power to decide the matter.

Article 5: Election of the Member to the Governing Body

The secretary will invite new members for the ModENet Governing Body by election from its current pool of members. At the end of any year, any Governing Body members who wish to retire should make it known at least 10 weeks in advance of the meeting of Governing Body. In case no more than five members volunteer to retire, then secretary will select five members by a random process. Members of Governing Body can continue for two years before standing for a re-election. This should ensure that half of the members of Governing Body are re-elected annually. Nominations from the existing members will be invited approximately two months prior to the annual meeting of the Governing Body. Candidates who receive a simple majority vote from the membership will be declared successful and they will hold office for a maximum period of two years. Newly elected Network Board members will receive written notification from the Governing Body.

Article 6: Annual Reports to the Membership

The chairperson and treasurer will present once a year the year's reports to the membership by publishing it on the Network's website. The year's reports will consist of:

1) An annual report by chairperson.
2) A financial report of the preceding financial year and the budget for the following year.
3) An annual Report about the database by administrator of database.
4) The programme of future activities.
5) Any proposals regarding membership subscriptions.

Article 7: Headquarter and Place of Business

The Head Office of the Network is based at ITeE-PIB, Radom in Poland. A representative of ITeE-PIB will also function as chairperson at meetings in the first instance. The members of the Governing Body are authorized to transfer the registered office to any other place by a vote of simple majority. The technical support for the Network and database will be carried out by the IT department of ITeE-PIB Poland. A network coordinator will be based in the office of CamProf UK for moderating network activities.

Article 8: Life of the Network

The Network is established for an indefinite period of time, commencing on the day of adopting of this document by all partners in the EU Leonardo Project EMCET2.

Article 9: Scope of the Network

In the beginning, ModENet will start its operation in the EMCET2 partnership countries with the vision of expansion to other EU and non-EU countries. The EMCET databank is limited to FE and VET training modules, below the level of Higher Degree (EQF levels 2 to 5).

Article 10: Scope of Activities

ModENet encourages contacts between modular training providers and other enthusiasts in the area of vocational and further education including (but not limited to) researchers, university departments, individuals with interest in VET. The Network aims at (including but not limited to):

a – Enabling and encouraging the membership of organizations, universities, training providers, staff members and students (including administrative and related personnel) to join the Network.

- Promoting Modular FE and VET in the partner countries and beyond.
- Providing the EMCET databank as a shop window of existing modules.
- Providing a critical mass of modular courses and support for individual trainers.
- Setting standards for modular training curriculum developers.
- Promoting international recognition of qualifications for modular training curriculum developers.
- Developing and disseminating new techniques in modular education.
- Providing a network of contacts.
- Coordinating & supporting national networks.
- Influencing FE and VET policy relating to modular training, at national & European levels.

ModENet can create separate commercial activities. Income from commercial activities shall be solely used for the benefit of the network and database and cannot be distributed to partners.

Article 11: Membership and Types:

Membership will be offered to both individuals and organizations. In the beginning, ModENet will offer three type of Membership

1. Individual ModENet membership – for those enthusiasts who don't buy or sell course modules, but want to participate in ModENet.
2. Organisational membership of ModENet allows staff of member organisations to benefit from membership of the ModENet network, exchanging expertise and using it for professional development.
3. Advertising membership of ModENet allows member organisations to upload information of their modular training offer to the EMCET databank and update it. Members of the

organisation also benefit from membership of the ModENet network, exchanging expertise and using it for professional development.

There is no limitation on who can join the network. No person shall be denied membership by the reason of sex, race, creed, religion, colour, sexual orientation, disability or national origin.

There is a provision of offering honorary individual membership as mentioned in type 1 above, to someone of eminence and/or authority both nationally or internationally in the area of VET. Members can nominate, with justification, to the moderator and all nominations will be passed on to Governing Body for final approval.

Article 12: Membership Subscriptions for the founding members

The EMCET2 project partners or their nominated representatives will be founding members of the Network (without any cost throughout the life of the Network). All founding members will have full Advertising Membership, giving access to the EMCET databank of modular courses. All issues of exceptional invitation to the membership/ access to the Network should be presented to the Governing Body of the Network.

Article 13: Membership Subscriptions for New Members

The amount of the annual members' subscriptions for the coming year will be determined by a two-thirds majority of the votes of the members present or represented in the Governing Body. Every new member will pay the full annual subscription for each year as a member. During the first year of the Network, new members will enjoy free membership to the Network until the end of December 2008. For the first year the suggested subscriptions are as follows:

Individual Membership:

- €30 per year for those from high GDP countries: Western Europe (UK, IRL, D, F, I, CH, S, PT, Benelux, Nordic) North America, Middle East (Israel, Saudi, UAE, Oman), Far East (Japan, Taiwan, Korea, Australia, New Zealand).
- €15 for low GDP countries.

Organizational Membership:

- €120 per year for those from high GDP countries, which includes up to 5 individual ModENet memberships.
- €60 per year for those from low GDP countries, which includes up to 5 individual ModENet memberships.

Advertising Membership:

- €30 per module entry per year for those from high GDP countries, which includes an individual ModENet membership. In case the module entries are above 20, no further fee will be charged.
- €15 per module per year for those from low GDP countries, which includes an individual ModENet membership. In case the module entries are above 20, no further fee will be charged.

Article 14: Renewal of Membership

Membership shall be renewed annually. Subscriptions shall be due and payable annually. A reminder notice will be sent prior to this date, inviting payment of the subscription for the following year.

Article 15: Termination of Membership

Membership may be terminated:

a) **By Resignation**
A member in good standing may resign by giving written notice to the moderator of ModENet. No member may resign when in debt to ModENet. Subscription obligations are considered a debt. There shall not be any obligation on ModENet to refund any part of a subscription after resignation.

b) **By Lapsing**
A membership will be considered as lapsed and automatically terminated if the member's subscription remains unpaid 60 days after the renewal date. The Network Coordinator shall notify a member, by an e-mail, thirty (30) days prior to lapsing.

c) **By Expulsion**
Each member has to accept terms and conditions of acceptable behaviour of using ModENet network as well as EMCET database as mentioned on the ModENet/EMCET website. Moderator will have the right to block any posting and the member shall be reported to the Governing Body. The members of the ModENet Governing Body shall have the power by a two-thirds majority vote, to suspend the membership of any member of the network for conduct likely to endanger the welfare of ModENet or the EMCET databank. Members shall be entitled to a hearing, and if the hearing is requested final action of the Governing Body shall be postponed pending the hearing. This hearing may be handled by conference call or electronic mail.

Article 16: General Votes by the Membership

A 'General Vote' is the vote by the entire membership. A 'General Vote of the Membership' is the highest authority of the network and its decisions are final and binding on the Governing Body. A General Vote must be announced by e-mail to all members setting out: the way to access it, the question, the possible options and the closing time for votes. General Votes must be open for at least one week. Decisions of the votes are decided by simple majority. Only one vote per membership subscription is allowed.

General Votes must be held in the following cases:

- Once a year, to consider the annual report by the chairperson, treasurer and database administrator.
- Dismissal of the members of Governing Body.
- If a particular issue/question is raised by 10 or more members to be put for a vote.
- If Governing Body decides to withdraw membership from the Network.
- Rejection of any of the annual reports.

Article 17: Funds

The funds of the Network consist of (but need not be limited to):

- Membership subscriptions.
- Financial support from EU programmes (if any).
- Financial support from sponsors.
- Income from services provided.
- Donations.
- Any other funds.

Article 18: Financial Control: Banking & Statements

A EURO bank account in the name of ModENet shall be opened in Poland and all transactions shall be routed through the bank account. All withdrawals from ModENet accounts can only be done on the authority of two signatories – the Chair and the Treasurer. All

expense claims must be supplemented by a description and justification of the expenditure, signed and dated by the claimant as well as receipts wherever possible. All acquired funds shall be promptly recorded and immediately deposited into the ModENet bank account. The Treasurer is responsible for holding all accounts, receipts and relevant material in an organised manner. At the end of each financial year the Treasurer must present a 'Financial Report' with a statement of expenditure for the year and the balance of accounts. Duties of the treasurer relating to financial issues will be:

- Keep hold of all accounts (complete records, including receipts, are essential for the auditors).
- Write out cheques/handle expenses.
- First signatory on all cheques.
- Send cheques to Chair for second signing.
- With the Chair, set and monitor the budget.
- Write a Treasurer's report, including statement of accounts, at end of each financial year.

Article 19: Working Capital and Surpluses

Working capital will be needed to cover the costs of maintenance and moderation of ModENet until these costs are covered by income. Working capital will be re-paid to those who provided it when there are surplus funds available. Any surplus funds generated by ModENet will be first used to repay working capital and then retained for the benefit of ModENet and the EMCET database.

Article 20: Website of the Network

The website for the ModENet shall be maintained and up-dated by ITeE-PIB, Poland with the cooperation of CamProf UK. All eligible members will be provided with username and password for access to data base. Interface of the database is available in partners languages (list them), website for the network is English with majority of the content translated in a form of brochure (in limited language versions).

Article 21: Changes to the Constitution

Decisions about changes to the constitution or dissolution of the ModENet can only be taken by a resolution passed by a majority General Vote.

Article 22: Jurisdiction

The Governing Body shall be subject to the rules and regulations and laws of Poland.

Article 23: Dissolution

In case of dissolution of the Network, the Governing Body shall appoint one or more person responsible for the liquidation of the assets of the Network and the same formula will be applied to determine the stake in assets and liabilities, intellectual property rights and website contents of the network as mentioned in articles above.

DECLARATION

I, the under-signed have read and understood all the articles of this constitution and by signing below, acknowledge them fully binding upon me/ my organization for such time that I or any representative of my organization remain the member of Governing Body of ModENet.

Organization:
Country:
Place and date:
Signatures: ………………..………………………………………………………………....

5.2. Competence Requirements for Training Specialists in Partner Countries

POLAND

Krzysztof Symela

Qualifications Standard for the Profession Lecturer at Courses (Educator, Trainer)

Synthetic description of profession

A lecturer at courses (educator, trainer) can perform and supervise tasks tied to providing support to adults in continuous education. Due to the specific nature of the profession, and the area of operations, the course lecturer is a person with theoretical qualifications and practical experience, a specialist in the area that he/she teaches. Theoretical knowledge and practical experience of the lecturer, relevant for the subject matter of the course, should be properly documented.

The lecturer at courses (educator, trainer) can engage in teaching activity during training for various professional and age groups, in various types of institutions. The training can be of qualifications or professional development nature, or satisfying general human needs, aspirations and ambitions of participants (psychotherapy training, driver's license courses, courses on art history etc.). The lecturer may run individual classes, or classes which are part of a bigger project. Also, the lecturer who possesses specialist expert knowledge in a given area, may: examine, provide advice and consultations, participate in the coordination of activities in the area of preparing, issuing opinions and making available to participants (learning adults) methodology materials and teaching aids which support both learning in group and self-study.

The work of course lecturer is of individual nature. Sometimes the lecturers can work in pairs or in teams. Work of a course lecturer entails constant and direct contact with the participants. Ease of communication, verbal and written, is an indispensable feature. Other important traits include the ability to focus attention and split it at the same time, precision and logic of speech.

Work with a large group of people, often in various technical conditions, requires patience and the ability to quickly adapt to a new situation.

The nature of work requires also:

- significant emotional resilience;
- ability to harmoniously cooperate with others;
- large dose of self-reliance in the planning of tasks;
- consequence in the execution of planned tasks;
- the ability to plan and organize own work.

The course lecturer can set up and manage own training institution, and activities in the field of organizing continuous education.

In the profession of course lecturer (educator, trainer), there are groups of positions tied to:

- teaching in organized forms (delivering lectures, running seminars or training sessions);
- teaching activity supporting adult learning, in the form of consultations and guidance in the area tied to subject matter of taught areas;

– providing consultations and advice to other lecturers, in the area of taught subjects matter and methodology for the classes;
– planning and delivering courses;
– preparation, organization and management of a training or educational center/institution;
– planning, organization and delivery of training within an undertaking that is not a training center;
– participation in the work of experts' teams;
– participation in the work of examination boards.

Positions tied to management of centers (institutions), participation in the work of expert teams and examination boards usually require additional licenses.

Assignment of positions to the levels of professional qualifications

Level of professional qualifications	Typical positions
1	Not identified in the research
2	Not identified in the research
3	Not identified in the research
4	– lecturer. – trainer – teacher – consultant – methodology advisor – consultant – advisor
5	– Training specialist – training manager – director of a training center – expert

Professional tasks

– Diagnosing training needs on various levels (local, enterprise, individual persons).
– Preparing scenario for training classes.
– Delivering a lecture presenting general and specialist knowledge.
– Preparing and delivering exercises which form and/or improve the skills of training participants.
– Diagnosing the progress of course participants, informing them of results.
– Managing the group process during the classes.
– Development of subject-focused and methodology materials, as well as teaching aids which support the teaching/learning process.
– Designing the training syllabus.
– Preparing a training offer.
– Preparing financial plans for training and courses.
– Organization and management of own teaching work.
– Preparing the premises and exercise stations to conduct the classes.
– Participation in the organization of seminars, specialist and methodology conferences.
– Managing the course.
– Engaging in subject-based and methodology cooperation with other lecturers.
– Engaging in cooperation with authors of textbooks and teaching aids.

- Managing an organizational unit offering training services.
- Evaluating own work.
- Evaluating the work of other lecturers (inspections, observations, supervision).
- Evaluation of training, including analysis of their effectiveness – the degree of meeting assumed goals.
- Conducting research in the area of usefulness of teaching programs, textbooks and teaching aids.

Constituents of professional qualifications

Q-1. Preparation and delivery of classes (lecture, seminar, workshop, training, exercise, demonstration) during a course.
Q-2. Evaluation and examination of participants.
Q-3. Course design.
Q-4. Evaluation of training services.
Q-5. Managing the course.
Q-6. Managing an organizational unit (team, laboratory, teaching institution) offering training services.

Extra-professional qualifications
Assignment of extra-professional qualifications to professional qualifications levels

Level of professional qualifications	Extra-professional qualifications
SKILLS	
4	– Effectively communicates. – Searches for information and processes it. – Uses information technologies (includes using the Internet information resources, using electronic mail, word processor, spreadsheet and database). – Organizes the job and workstation, taking into account the rules of ergonomics and current regulations on occupational safety and hygiene and environment protection. – Adheres to the rules of social coexistence. – Acts in ethical manner. – Understands and respects the basic rights of the employer and employee. – Solves problems and makes decisions within own scope of competencies. – Performs basic calculations. – Creates work documentation and updates it systematically. – Plans and implements own professional development path. – Performs self-assessment. – Copes with stress. – Adapts to changes. – Provides pre-medical aid. – Initiates the introduction of technical and organizational solutions which improve work conditions and quality.
5	– Differentiates between tasks performed by individual organizational units. – Effectively manages people. – Economically manages the budget.
KNOWLEDGE	
4	– Communication techniques. – Techniques for searching for and processing information. – Rules of ergonomics, regulations on occupational safety and hygiene, fire protection and prevention, environment protection.

	– Rules of social coexistence. – Selected issues of the labour law. – Rules for drawing up letters, completing documentation, managing calculations. – Problem-solving methods. – Rules and methods for providing pre-medical aid.
5	– Rules for organization of work stations. – Rules for effective team management.
PSYCHOPHYSICAL FEATURES	
4	– Good communication skills. – Ability to learn continuously and update knowledge. – Logical thinking ability. – Concentration and ability to split attention. – Pre-disposed to work in a team. – Imagination and creative thinking (creativity). – Flexibility in actions. – Open to new experiences and people. – Self-reliance. – Responsibility. – Emotional resistance. – Ability to work under stress. – Ability to make quick and apt decisions. – Persuasive ability. – Tolerance, respect for others, patience, kindness. – Ability to accept oneself and identify with own actions. – Sense of humor.
5	– Ability to manage and motivate people. – Risk-taking ability.

Specification of qualifications: general professional, occupational and specialist for the profession

LEVEL 4

General professional qualifications

Skills

- Applies the rules of appropriate presentation, prepares and delivers presentation on the possessed general and specialist knowledge.
- Uses appropriate professional and teaching terminology.
- Uses audio-visual equipment which supports the delivery of lecture.
- Properly uses the teaching aids necessary to conduct exercises.
- Uses the computer in a scope allowing to prepare text and graphical materials, as well as presentations with the use of specialist software.
- Plans own actions.
- Uses various information sources.
- Organizes and classifies information from the perspective of their usefulness to achieve the assumed goal.
- Clearly formulates and communicates own expectations.
- Effectively conducts negotiations.
- Reacts to changes in a constructive manner.
- Performs evaluation of own work.
- Uses conclusions drawn from the evaluation to improve work and plan own development.

Knowledge
- The rules for preparing and delivering proper presentations.
- General OSH and fire protection and prevention rules, as well as tied to the area of classes.
- Rules for editing texts (textbooks, teaching materials).
- Taxonomy of didactic goals.
- The rules for evaluating and examining participants.
- Features of optimum didactic measures.
- Knowledge of own styles – social, learning, managing others, on preferred roles within a team.
- Voice techniques and their significance.
- Relaxation techniques.
- Rules of ergonomics.
- Rules for human communication.
- Methods for coping with conflicts.

Psychophysical features
- Imagination and creative thinking ability.
- Emotional resistance.
- Self-control ability.
- Self-reliance.
- Ability to establish contacts with others.
- Able to demonstrate empathy.
- Ability to make quick and apt decisions.
- Ability to cooperate.
- Leadership abilities.

Occupational qualifications
Skills
- Formulates training goals on the basis of possessed knowledge (Q-1, Q-3).
- Develops scenarios of classes (Q-1).
- Evaluates the usefulness of training contents for its participants, performs a selection according to the expectations and perception abilities of the recipients (Q-1, Q-4).
- Selects the methods for delivering classes according to the goal and level of participants (Q-1, Q-3).
- Chooses appropriate forms for delivering the classes, taking into account organizational, institutional and financial constraints (Q-1, Q-3).
- Chooses teaching methods adequate for the goal and the participant's perception abilities (Q-1, Q-3).
- Plans the tasks effectively over the time provided for their delivery (Q-1).
- Learns about the participants' interests (Q-1).
- Prepares an optimum station to organize exercises (Q-1).
- Delivers the exercises, using alternative methods adapted to the purpose, abilities of participants and equipment, adhering to OSH and fire prevention rules. (Q-1).
- Determines optimum spatial conditions to deliver the classes (Q-3).
- Provides the participants with feedback on their learning results (Q-1, Q-2, Q-4).
- Effectively manages the group process during each phase of the group's development (Q-1).
- Solves conflict situations without harm to the group and the teaching process (Q-1).
- Develops contents-related and methodology materials according to the methodology for developing materials which support teaching and self-study (Q-1, Q-3).
- Flexibly reacts to changes in demand for specific forms of training (Q-1).

- Collects feedback from participants on the effectiveness of courses (achievement of assumed goals) (Q-4).

Knowledge
- Current general and specialist knowledge which is the subject of the training (Q-1).
- General psychological knowledge (Q-1).
- Teaching (didactic) rules (Q-1).
- Rules for didactic design (Q-1).
- Methods of theoretical and practical teaching (Q-1).
- Andragogy (rules for adult learning) (Q-1).
- Modern technical teaching means (Q-1).
- Psychological aspects of didactic assessment (Q-1, Q-2, Q-4).
- Critical analysis of information (Q-1).
- Phases of the group development dynamics (Q-1).
- Methods for coping with difficult participants of training (Q-1).
- Negotiation techniques (Q-1).
- The rules for development of subject-focused and methodology materials, as well as didactic aids (Q-1).
- The place of evaluation in management of own development (Q-1).
- Rules for providing feedback (Q-1, Q-2, Q-4).

Psychophysical features
1. *Not identified.*

Specialist qualifications
Skills
- Designs the training according to diagnosed needs (Q-3).
- Defines personnel and material requirements, necessary to achieve the goals of planned training (Q-3).
- Creates the training schedule according to didactics rules (Q-3).
- Designs and applies teaching aids, according to didactics rules (Q-1).
- Organizes optimum premises to deliver classes in the form of exercises (Q-1).
- Prepares station for exercise, providing optimum learning conditions for training participants (Q-1).
- Plans and designs research diagnosing training needs (Q-1, Q-4).
- Performs measurements of knowledge and skills covered by training subject (Q-2, Q-4).
- Writes a report on the conducted research (Q-1, Q-2, Q-4).
- Prepares sets of examination tests (Q-2).
- Chairs the examination team (Q-2).

Knowledge
- Basic rules for methodology of social research (educational) (Q-2).
- Methods and tools for collecting qualitative and quantitative data (Q-2, Q-4).
- Qualitative and quantitative analysis of data (Q-2, Q-4).
- Methods for developing and presenting results (Q-2, Q-4).
- Rules and methods for didactic measurements (Q-2, Q-4).
- Regulations which allow to admit didactic materials and aids for use (Q-1, Q-3, Q-5).

Psychophysical features
2. *Not identified.*

LEVEL 5

General professional qualifications

Skills
- Justifies concepts, actions, projects.
- Formulates opinions and draws reviews.
- Manages a training (educational) project/ undertaking.
- Manages a team of people.
- Organizes work processes.
- Motivates others to work.
- Selects appropriate management style.

Knowledge
- Rules for good organization of projects.
- Rules from transporting knowledge – from diagnosis to forecast.

Psychophysical features
- Creativity.
- Self-criticism.

Occupational qualifications

Skills
- Defines the financial and legal framework of the undertaking (Q-5).
- Prepares the training budget and constructs the financial plan (Q-5).
- Properly manages financial resources (Q-5).
- Reconciles and presents the financial results of the delivered training (Q-5).
- Participates in the organization of seminars, specialist and methodology conferences (Q-5).
- Prepares materials for seminars and conferences (Q-5).
- Develops plans and schedules for classes (Q-5).
- Organizes and coordinates the work of team delivering the training (Q-5).
- Maintains documentation of the course (Q-5).
- Performs recruitment (Q-5).
- Monitors the course of the training, introduces necessary corrections (Q-4, Q-5).
- Plans the work of co-workers and subordinate employees (Q-5).
- Plans the employment of other persons delivering the classes (Q-5).
- Analyses own achievements and determines their influence on the institution's economic results (Q-6).
- Controls the work results of subordinate employees (Q-6).

Knowledge
- Information on institutions and persons providing teaching services, necessary to deliver the training (Q-5).
- Legal basis regarding the organization and delivery of training (Q-5).
- Methods for preparing financial plans for various educational undertakings (Q-5).
- Types of costs and potential methods for their co-financing (Q-6).
- Information on conferences and seminars on the relevant knowledge (Q-6).
- Requirements on documentation used for the courses (Q-5).
- Basic legal regulations on the delivery of courses, their financing and issuance of certificates and diplomas (Q-5, Q-6).
- Elements of management (Q-6).
- Tools for personnel management (recruitment, motivation, development) (Q-5, Q-6).

– Management styles (Q-6).
– Dynamics of information delivery (Q-6).
– Methods and tools for work control (Q-4, Q-5).

Psychophysical features
3. *Not identified.*

Specialist qualifications

Skills
– Plans and designs evaluation of lecturer at course (Q-5).
– Plans and designs the research on training effectiveness (Q-4, Q-5).
– Plans and designs research on the usefulness of teaching syllabus, textbook and/or didactic aids (Q-4, Q-5).
– Collects quantitative and qualitative data (Q-6).
– Classifies information from the standpoint of goals implementation (Q-5).
– Analyzes the collected data, draws conclusions and formulates recommendations (Q-6).
– Manages the team of center's co-workers (Q-6).
– Draws up long-term plans for the development of training center (institution) (Q-6).
– Draws up financial plans of the training center (institution) (Q-6).

Knowledge
– Current knowledge on the training offer in the given area and on educational needs (Q-6).
– Rules for education marketing (Q-6).
– Innovative methods of action (Q-5).
– Theory of evaluation (Q-4).

Psychophysical features
– *Not identified.*

Source:
Stefan M. Kwiatkowski, Ireneusz Woźniak: *National Standards for Professional Qualification. The European Context.* Phare 2000 Project no. PL0003.11, „National Vocational Education System". Ministry of Economy and Labor, Warsaw 2004.
The address of the database for vocational qualifications standards:
www.standardyiszkolenia.praca.gov.pl

UNITED KINGDOM

Nigel Lloyd, Marta Jacyniuk-Lloyd

Developing Qualifications for Teachers, Tutors and Trainers in the Lifelong Learning Sector in England by Lifelong Learning UK

On LLUK's site they now have a document „Developing qualifications for teachers, tutors and trainers in the lifelong learning sector in England". This sets out the framework for how they are going to move to a 'fully qualified workforce', using:

- an introductory Award „Preparing to Teach in the Lifelong Learning Sector" PTLLS (available at levels 3 or 4)
- a „Certificate in Teaching in the Lifelong Learning Sector" for the Associate Teacher role which does not carry full responsibility (again available at levels 3 or 4)
- a „Diploma in Teaching in the Lifelong Learning Sector" for the Full Teacher role which does carry full responsibility (available at level 5 or above) which leads to QTLS status (Qualified Teacher, Learning & Skills)

The standards for each of these is specified.

Level 5 Diploma

120 credits – 50% of which can be offered at level four

Mandatory units:

Part One (e.g. 1st year of a 2 year part time programme)

Preparing to teach in the lifelong learning sector = 6 credits

- Planning and enabling learning = 9 Credits
- Enabling learning and assessment = 15 credits
- Theories and principles for planning and enabling learning = 15 credits

Optional units: To the value of 15 credits

Part Two (e.g. 2nd year of a 2 year part time programme)

- Continuing personal and professional development = 15 credits
- Curriculum design for inclusive practice = 15 credits
- Wider professional practice = 15 credits

Optional units: To the value of 15 credits

Function: Preparing to teach in the lifelong learning sector (level 4)	
Learning Outcomes – The learner will:	**Assessment Criteria** – The learner can:
1. Understand own role, responsibilities and boundaries of role in relation to teaching.	– Review own role and responsibilities, and boundaries of own role as a teacher. – Summarise key aspects of relevant current legislative requirements and codes of practice within a specific context. – Review other points of referral available to meet the potential needs of learners. – Discuss issues of equality and diversity, and ways to promote inclusion. – Justify the need for record keeping.
2. Understand appropriate teaching and learning approaches in the specialist area.	– Identify, adapt and use relevant approaches to teaching and learning in relation to the specialist area. – Evaluate a range of ways to embed elements of functional skills in the specialist area. – Evaluate the teaching and learning approaches for a specific session.

3. Demonstrate session planning skills.	– Plan a teaching and learning session which meets the needs of individual learners. – Evaluate how the planned session meets the needs of individual learners – Analyse the effectiveness of the resources for a specific session.
4. Understand how to deliver inclusive sessions which motivate learners.	– Analyse different ways to establish ground rules with learners which underpin appropriate behaviour and respect for others. – 4Use a range of appropriate and effective teaching and learning approaches to engage and motivate learners. – Explain different methods of giving feedback – Demonstrate good practice in giving feedback. – Communicate appropriately and effectively with learners. – Reflect on and evaluate the effectiveness of own teaching, making recommendations for modification as appropriate
5. Understand the use of different assessment methods and the need for record keeping.	– Review a range of different assessment methods. – Evaluate the use of assessment methods in different contexts, including reference to initial assessment. – Justify the need for record keeping in relation to assessment.

Function: Planning and enabling learning (4)	
Learning Outcomes – The learner will:	**Assessment Criteria** – The learner can:
1. Understand ways to negotiate appropriate individual goals with learners	– Analyse the role of initial assessment in the learning and teaching process. – Describe and evaluate different methods of initial assessment for use with learners. – Evaluate ways of planning, negotiating and recording appropriate learning goals with learners.
2. Understand how to plan for inclusive learning	– Establish and maintain an inclusive learning environment. – Devise and justify a scheme of work which meets learners' needs and curriculum requirements. – Devise and justify session plans which meet the aims and needs of individual learners and/or groups. – Analyse ways in which session plans can be adapted to the individual needs of learners. – Plan the appropriate use of a variety of delivery methods, justifying the choice. – Identify and evaluate opportunities for learners to provide feedback to inform practice.
3. Understand how to use teaching and learning strategies and resources inclusively to meet curriculum requirements.	– Select/adapt, use and justify a range of inclusive learning activities to enthuse and motivate learners, ensuring that curriculum requirements are met. – Analyse the strengths and limitations of a range of resources, including new and emerging technologies, showing how these resources can be used to promote equality, support diversity and contribute to effective learning. – Identify literacy, language, numeracy and ICT skills which are integral to own specialist area, reviewing how they support learner achievement. – Select / adapt, use and justify a range of inclusive resources to promote inclusive learning and teaching.
4. Understand how to use a range of communication skills and methods to communicate effectively with learners and relevant parties in own organisation.	– Use and evaluate different communication methods and skills to meet the needs of learners and the organisation. – Evaluate own communication skills, identifying ways in which these could be improved including an analysis of how barriers to effective communication might be overcome. – Identify and liaise with appropriate and relevant parties to effectively meet the needs of learners.

5. Understand and demonstrate knowledge of the minimum core in own practice.	– Apply minimum core specifications in literacy to improve own practice. – Apply minimum core specifications in language to improve own practice. – Apply minimum core specifications in mathematics to improve own practice. – Apply minimum core specifications in ICT user skills to improve own practice.
6. Understand how reflection, evaluation and feedback can be used to develop own good practice	– Use regular reflection and feedback from others, including learners, to evaluate and improve own practice, making recommendations for modification as appropriate.

Function: Enabling learning and assessment (4)	
Learning Outcomes – The learner will:	**Assessment Criteria** – The learner can:
1. Understand theories, principles and applications of formal and informal assessment and their roles in learning and evaluation.	– Analyse the application of theories and principles of assessment in relation to practice in own specialist area. – Analyse the role of assessment in evaluation and quality processes.
2. Understand the significance of equality and diversity issues for the assessment of learning.	– Critically discuss the implications of equality and diversity issues in assessment for teachers and learners.
3. Understand and demonstrate how to plan/design and conduct formal and informal assessment to enable learning and progression	– Plan and/or design and use assessment schemes, methods and instruments that are fair, valid, reliable, sufficient and appropriate for learners, using new and emerging technologies where appropriate. – Justify the selection and /or design and use of formal and informal assessment methods and tools used in own specialist area. – Establish and maintain an appropriate environment for assessment to maximize learners' opportunities for success. – Record, and report on learner progress and achievement, using organisational and/or awarding institution protocols and procedures as required.
4. Understand and demonstrate how to give effective feedback to promote learner progress and achievement	– Justify and use appropriate skills and approaches in giving verbal and written feedback to learners. – Justify and use appropriate skills and approaches to negotiate targets and strategies for improvement and success for learners.
5. Understand and demonstrate knowledge of the minimum core in own practice.	– Apply minimum core specifications in literacy to improve own practice. – Apply minimum core specifications in language to improve own practice. – Apply minimum core specifications in mathematics to improve own practice. – Apply minimum core specifications in ICT user skills to improve own practice.
6. Understand how to evaluate and improve own assessment practice	– Evaluate and improve the design and effectiveness of formal and informal assessment procedures, methods and instruments, using feedback from learners and appropriate others and referring to relevant theories of learning. – Evaluate own approaches, strengths and development needs in relation to assessment. – Plan and take up appropriate development opportunities to improve own practice in relation to formal and informal assessment.

Function: Theories and principles for planning and enabling learning (4)	
Learning Outcomes – The learner will:	**Assessment Criteria** – The learner can:
1. Understand the application of theories and principles of learning and communication to inclusive practice.	– Identify factors affecting learning and explain the potential impact of these on learner achievement. – Explain ways in which theories and principles of learning and communication can be applied to promote inclusive practice.
2. Understand how to apply theories and principles of learning and communication in planning and enabling inclusive learning.	– Justify the selection and use of teaching and learning strategies with reference to theories and principles of communication and inclusive learning. – Apply up to date knowledge of own specialist area to enable and support inclusive learning, following organisational, statutory and other regulatory requirements. – Use and justify a range of inclusive activities and resources, including new and emerging technologies, to promote and maintain an inclusive learning environment. – Use and justify a range of skills and methods to communicate effectively with learners and relevant others in the organisation.
3. Understand and demonstrate knowledge of the minimum core in own practice.	– Apply minimum core specifications in literacy to improve own practice. – Apply minimum core specifications in language to improve own practice. – Apply minimum core specifications in mathematics to improve own practice. – Apply minimum core specifications in ICT user skills to improve own practice.
4. Understand and demonstrate how to evaluate and improve own practice, with reference to theories and principles of learning and communication.	– Evaluate own strengths and development needs in relation to the application of theories and principles of learning and communication. – Identify ways to adapt and improve own practice with reference to theories and principles of learning and communication drawing on feedback from learners. – Plan and take up opportunities to develop and improve own performance in integrating theory into practice.

Function: Continuing personal and professional development (5)	
Learning Outcomes – The learner will:	**Assessment Criteria** – The learner can:
1. Understand the role of the teacher in the lifelong learning sector.	– Analyse and compare different teaching roles and contexts in the lifelong learning sector. – Evaluate own role and responsibilities with reference to area of specialism and as part of a team. – Analyse the impact of own beliefs, assumptions and behaviours on learners and others. – Analyse the impact of own, professional, personal, interpersonal skills, including literacy, numeracy and ICT skills, on learners and others.
2. Understand theories and principles of reflective practice, and models of continuing personal and professional development	– Analyse and compare relevant theories, principles and models of reflective practice. – Explain how theories, principles and models of reflective practice can be applied to own development as an autonomous learner
3. Understand own need for continuous personal and professional self development.	– Evaluate own approaches, strengths and development needs, including literacy, language and numeracy needs. – Use self reflection and feedback to develop own knowledge, practice and skills, including literacy, language, numeracy and ICT skills. – Plan appropriate opportunities to address own identified learning needs.
4. Understand and demonstrate ways in which engagement in CPPD activities has improved own practice.	– Identify and engage in appropriate CPPD opportunities to keep up to date and develop in teaching and in own specialist area. – Evaluate the impact of CPPD activities on own professional practice, identifying any further learning and development needs.

Function: Curriculum development for inclusive practice (5)	
Learning Outcomes – The learner will:	**Assessment Criteria** – The learner can:
1. Understand the range of contexts in which education and training are offered in the lifelong learning sector	– Analyse ways in which the curriculum offer might differ according to the educational/ training context. – Analyse ways in which delivery of curriculum might vary according to purpose and context, with reference to examples from own practice.
2. Understand theories, principles and models of curriculum design and implementation and their impact on teaching and learning	– Analyse theories, models and approaches to curriculum design and their potential influence on outcomes for individual learners and groups. – Analyse the appropriateness of a particular curriculum in relation to individual learners/ a cohort of learners.
3. Understand the significance of equality and diversity for curriculum design, and take opportunities to promote equality within practice.	– Analyse and explain ways in which equality of opportunity and respect for diversity can be built into curriculum design. – Analyse and explain the impact of social, economic and cultural differences on teaching, learning and achievement in own specialist area – Explain ways to challenge discriminatory behaviours where they occur in the learning environment.
4. Understand and demonstrate how to apply theories, principles and models to curriculum development and practice.	– Apply theories, principles and models of inclusive curriculum to the design and implementation of programmes of study. – Justify proposals to improve the curriculum offer and evaluate their effectiveness where these have been implemented.
5. Understand how to evaluate and improve own practice in inclusive curriculum design and development	– Analyse how theories, principles and models of inclusive curriculum design and development are used to inform own practice and the provision in own specialist area. – Evaluate own approaches, strengths and development needs, in relation to inclusive curriculum design and development. – Plan and take up opportunities to develop and improve own learning and practice in curriculum design and development.

Function: Wider professional practice (5)	
Learning Outcomes – The learner will:	**Assessment Criteria** – The learner can:
1. Understand the concept of professionalism and core professional values for teachers in the lifelong learning sector	– Discuss key aspects of professionalism in the context of the lifelong learning sector. – Explain ways in which equality of opportunity and respect for diversity can be built into teaching and learning practice. – Discuss the contribution of learning to personal development, economic growth and community regeneration – Analyse the impact of own professional values and judgments on teaching and learning.
2. Understand key issues in relation to professional conduct and accountability in the lifelong learning sector	– Discuss the implications and impact of government policies on teaching and learning in the lifelong learning sector. – Discuss the roles of regulatory bodies and systems and inspection regimes in the operation of the lifelong learning sector. – Interpret ways to apply relevant statutory requirements and underpinning principles in relation to teaching own area of specialism. – Analyse own responsibilities in relation to the above
3. Understand and apply principles of evaluation, quality assurance and quality improvement	– Review and compare a range of principles and approaches to evaluation. – Explain differences and the relationship between evaluation and assessment. – Analyse the role of evaluation within quality assurance to inform and promote quality improvement.
4. Understand and demonstrate how to contribute to QA and QI systems and procedures.	– Work with others to develop and improve the effectiveness of evaluation processes. – Evaluate the validity and reliability of data collected and the effectiveness of the methods/instruments used, with reference to own learner(s).
5. Understand how to evaluate and improve own wider professional practice.	– Evaluate own approaches, strengths and development needs, in relation to professional practice. – Plan and take up opportunities to develop and improve own wider professional practice.

Source: http://www.lifelonglearninguk.org/documents/itt/interim_information.pdf.

ITALY

Elmo De Angelis, Kylene De Angelis

Training Trainer – Italy

The professionals of learning defined as „trainer" is not sufficient, since with this definition professional areas which in reality are radically distant are herein shared.

Such observation is confirmed in a confrontation among curricula experiences of various European countries which show, on one hand, a strong turnover of jobs in training, and an instability for the other professions, while on the other hand an overlapping of competences involved in the learning process (tutor, counsellor etc…).

This brings to an inevitable fragmentation of the roles, closer to the various phases of the process rather than to a general transfer of knowledge.

In the perception agreed up to now, the trainer/teacher was he/she that allowed the student to learn knowledge, and transfer took place based on the fact that the trainer had the notions to be transmitted. In a similar traditional meaning know how appears as a specific group of notions, learning as the process of notion transfer even when not fully aware (mnemonic learning).

In the asserted model, the transfer of knowledge, mediation of knowledge has greater value.

In this range trainers are an element of the learning process, distributed in many roles, from the training needs analysis, to the evaluation after the training.

The trainer profile is becoming similar to a process consultant, and its sector can be defined as „learning engineering".

A need of continuous updating of the competences opens a discussion on which can be the devices open to continuous training based on the modular approach and on the valorisation of training credits.

Remarkable opportunities are supplied by information technology and communication in the definition of the training methodologies, confirming the necessity of concentrating on innovation-training. Sophisticated techniques and technologies are used as didactic media but the didactics themselves is not evolved. Learning didactic has taken very short steps; technology has instead taken very long steps. The only possibility to fill the gap is to work on training the trainers.

Distance training and the profession of trainers

If we think about the different distance learning methods (ODL) which are spreading rapidly (tele-training devices – video conferences, etc…), we can see how all this opens a discussion on traditional methods of time, place and action units. Therefore training which does no longer take place exclusively in a classroom but that reaches the working site and even the home of the trainees, fragmenting the learning time according to the availability and the capacity of the trainee.

Satisfy more and more complex training needs and a growing number of individuals, allows to consider training from an economical point of view, market, similar to other professional sectors. Today training is thought in terms of quantity, costs, profitability and quality. The main challenge that training planners face is to adapt rapidly to the evolution of the clients demands in training, in relation to the growing relevance that learning process assume in companies.

In parallel to the need of continuous and wide spread training, the organisational liens set by the clients grow, such as the necessity of containing training costs, allowing flexibility in methodology, involving wider populations, limiting the time spent away from the working place, personalize the training paths.

These needs cannot find separate or subsequent answers, but they must be held together by a unique training project which standardizes and personalises the contents and the fruition methods. In other words, in front of complex training processes, we have to think in terms of training systems and didactic engineering. All subjects involved in training process (trainers, trainees, IT experts, graphics, specialists of tools architecture) are linked to the good running of this process. The trainers, being simply one actor involved in the training process, can no longer be independent artisans but actors of a system where each one carries out a specific role. Training is tailored planned by the beneficiaries in the field of general culture and technology. The duration, the goals, the learning methods are specific to each person. The training is defined by an equipe of actors which englobe all the functions of the trainer. All the functions foreseen – from pedagogy to logistics – are carried out in a collective manner by the subjects involved.

This cooperative process that is developing in different countries and mainly inside big companies, modifies the traditional roles of the trainer: the trainer is no longer at the centre of knowledge that he distributes, but becomes a resource of knowledge among many others.

We are therefore in front of prototype profiles which evolve from the diffusion of knowledge – which is the traditional function of the trainer – towards mediation functions between knowledge and the trainee.

The content expert remains the dominant profile: he/she knows the public, needs and the learning process.

The trainer-tutor (coordinator, coach) in the resource centres, which assists and advises trainees.

The mentor (distance tutor), which accompanies the students to their courses but is not physically present in the resource centres: offers a guidance service and personalised consultation to the users.

The expert in communication technology that plans and adapts the training programs. He/She is the architect of the network.

New groups of training profiles are outlined inside the companies.

Roles and function changes for trainers: which consequence do they have for the trainers?

- A strong identity crises of the trainers which live the new technologies as competitor elements, which can substitute the role of the trainer.
- A cultural resistance of the trainers to the network functioning.
- An average low knowledge of technological tools, which is notwithstanding connected to the fact that most of the active trainers at present have not been trained through new technologies.

The trainer remains always and in any case the guarantor of coherence among the training goals and the results reached and needs however a long training experience, and training in the classroom.

Which are the competences required for a trainer?

The core of the job remains: pedagogic experience and training engineering.

Besides these traditional competences, the trainer, the training planner needs to have today new competences.

He/She should know how to evaluate the efficiency, the advantages and disadvantages of the new technologies (therefore must first of all know how to use them) and must be capable of knowing how to plan in co-design with the client. The trainer becomes the engineer which suggests, plans and realises the architecture of the system, identifies the tools and the most efficient media for the clients goals, the evaluation of costs-advantages, suggesting traditional training rather than distance training, CD-Rom rather than the paper manual, videoconference rather than a self-learning course.

In order to reach this type of expertise, there is a need of competences belonging to a traditional trainer-planner: the knowledge of the mechanisms and the learning processes and communication continue to be an essential requisite like a strong instructional design methodology which starts from the needs analysis to the evaluation of the results. On these competences other specific competences are triggered:

- specific competences linked to new technologies;
- transversal competences: should be able to work inside an équipe of professionals: content expert, technology expert, software analyst.

There is need to ask what is the reaction of the training system towards these changes. The training systems have reaction rhythms which are much slower compared to a company system. There are however, some experimental training experiences which try to bring answers to these new needs.

In Europe even positive experiences have taken place. There is, however, the necessity of systemising and regulating the professional community, which is meant to pursue a functional and social legitimation of the sector.

GREECE

Nicole Georgogianni

Competence Profile for Modular Training Curriculum Developers

Introduction

Without doubt, the success of a course depends on the trainer's ability to motivate and activate the learners so that they develop the appropriate skills and dexterities. Towards this goal, the trainer should always be informed, sensitised and very determined to exceed his/her limits. The trainer's skills are under continuous challenge due to technological developments and the enormous amount of knowledge.

List of professional tasks and skills – the example of the use of the questionnaire (see: point 5.3)

Necessary for modular training trainer

Professional Tasks	Skills in details
1. Professional Qualifications	– Communicate effectively.
	– Be informed and to improve the professional knowledge and dexterities
	– adhere to the current rules of social coexistence and act in ethical way
	– Establish and maintain the professional reliability
2. Education Plan and Preparation of Delivery	– Define educational methods and materials
	– Be prepared for delivery
	– Promote and encourage the collaboration between trainers and trainees.
3. Plan and Educational Methods	– Motivate and attract the interest and the engagement of the learner for the course and the achievement of objectives.
	– Prove effective presentation skills
	– Prove effective delivery skills
	– Prove effective questions skills
	– Provide clarifications and feedback
	– Assist the development of knowledge and dexterities
	– Contribute in the transfer of knowledge and dexterities
	– Use supervisory means and the technology in order to succeed in the learning process and performance
	– select and adapt modular training methodology for a training program
	– Intensify the uniqueness of course
4. Estimate and Evaluation	– Respect the learner and his /her progress
	– Evaluate the effectiveness of education
	– Be evaluated by others trainers for his /her performance
5. Management	– Create and manage an environment which encourages the learning process and augments the performance
	– Manage the educational activity through the suitable use of technology
	– Teaching according to the content and the timetable of the course
	– Enrich of educational material and activities when necessary
6. Improvement and planning own development	– Knowledge, dexterities and behaviors development
	– Cross-correlation between dexterities and performance
	– Comparison of the skills and dexterities with internationally acceptable models
	– The engagement for the modernization of the pedagogic system
	– Define the week spots in the teaching procedure and identify the lack of dexterities

HUNGARY

István Kiszter

Types of Teachers

In Hungary, vocational education and training, including both IVET and CVET, may be provided either within or outside the formal school system (referred to as *„iskolai rendszerű”* and *„iskolarendszeren kívüli” szakképzés*) which forms are distinctly differentiated by current legislation (*Act LXXVI of 1993 on Vocational education and training* and the related decrees, most importantly, the *45/1999 (XII. 13.) decree of the Minister of Education on the conditions of providing VET*). The main difference between the two forms is that participants of VET provided within the school system are students (*tanuló, hallgató*) in respect of their legal status, while participants of adult training (who must have completed compulsory education) are not. In all of its forms (i.e. also in part-time programmes) VET within the school system is offered by state-recognized public or higher education institutions in which – due to the legal regulation of the education system – the appropriate qualification of teaching/training staff is guaranteed. Regulations concerning the formal qualifications of teachers/trainers working in adult training are, however, in general less strict, except for accredited adult training institutions.

In Hungary, the National Qualifications Register (*Országos Képzési Jegyzék, OKJ*) includes all state-recognized vocational qualifications (referred to as *szakképesítés*) at all (ISCED 2C, 3C, 4C, 5B) levels, most of which can be obtained also in training provided outside the school system. Education and training awarding a tertiary (ISCED 5A, 6) level degree (higher education graduation certificate and a qualification referred to as *szakképzettség*) may also be offered only within the school system, by higher education institutions, although Hungarian legislation does not categorize higher education as VET.

While higher education (*felsőoktatás*) is available for everyone subject to capabilities and performance, every citizen of Hungary can – and during their compulsory schooling, have to – participate in public education (*közoktatás*). Public education covers the system of the various types of institutions that provide general education at primary and secondary level and/or VET. Although the provision of public and higher education and the operation of their systems is the duty of the state, individual institutions may be maintained also by local governments, churches, foundations, individuals, etc., and higher education institutions enjoy wide-ranging autonomy concerning both administrative and pedagogical matters.

Initial vocational education and training

IVET in Hungary is provided mainly within the school system by vocational training schools (*szakképző iskola*, comprising two types: vocational school, *szakiskola*, and secondary vocational school, *szakközépiskola*) at upper-secondary and the latter also at post-secondary level, and by higher education institutions (college, *főiskola*, and university, *egyetem*). One may, however, obtain her/his first state-recognized OKJ vocational qualification also outside the school system, within the framework of adult training.

Higher education institutions offer both degree and non-degree programmes. In the current dual system of higher education degree programmes provides participants a college or university level degree and a qualification in their chosen field of study (presently there are 214 college level and 199 university level programmes). College and university level education do not build directly on each other (completing the former is not a precondition of pursuing the latter, although college graduates may obtain a university-level degree by participating in

„supplementary" undergraduate training, *kiegészítő alapképzés*) and in most cases the same programme can be pursued at both levels. The current system of higher education, however, is to be changed in 2006 when – as the major outcome of the Bologna process – the first cycle of tertiary level education (102 bachelor programmes and also 6 so-called „undivided", *osztatlan*, master programmes without a bachelor level) will be introduced pursuant to the *381/2004 (XII.28.) government decree on the regulations of introducing the multi-cycle structure of education*.

The non-degree programmes of higher education institutions include the so-called higher level vocational education and training (*felsőfokú szakképzés*), a relatively new form of VET offering ISCED 5B level vocational qualifications listed in the OKJ. Since 2003 higher level VET programmes can be organized only by higher educational institutions, although they may be provided also by secondary vocational schools based on an agreement of the institutions.

The operation of higher education institutions, including the state regulations concerning teaching/training in colleges and universities, is currently governed by the *Act LXXX of 1993 on Higher Education*, although a new higher education act has recently been accepted by the Parliament and awaits proclamation. Higher level VET offered by higher education institutions is subject also to the provisions of the Act on Vocational education and training and the related decrees.

Vocational training schools as part of the public education (*közoktatás*) system offer general education and vocational training awarding an OKJ vocational qualification. The major difference between the two types of schools is in the structure of their training programmes and the level of qualifications obtainable.

Secondary vocational schools offer 4 years of (primarily) general (ISCED 3A level), and another 1 or more years of vocational education and training to student aged 14-19, who may obtain ISCED 4C level qualifications after taking the maturity examination (*érettségi vizsga*, normally, at the age of 18), the prerequisite of higher education studies.

Vocational schools in their typical form offer 2 years of (primarily) general and (at least) 2 years of vocational education and training to students aged 14-18 who can attain only ISCED level 3C qualifications (or 2C in a special form called *speciális szakiskola*, special vocational schools).

Vocational training schools in Hungary may provide all three types of practical training within the same institution: school-based, alternance (based on a cooperation agreement, *együttműködési megállapodás*, between the school and the enterprise) and apprenticeship (based on a student contract, *tanulószerződés*, concluded between the student and the enterprise) training. The operation of vocational training schools, including regulations concerning teaching/training in these institutions, is regulated by the *Act LXXIX of 1993 on Public education*, while the provision of practical training is subject to the Act on Vocational education and training and the related decrees.

Continuing vocational education and training

CVET in Hungary may also be provided either within or outside the school system. The former type includes adult education (*felnőttoktatás*) offering part-time (evening, *esti*, correspondence, *levelező*, and distance learning, *távoktatás*) courses provided by public and higher education institutions, and the various postgraduate programmes of colleges and universities (postgraduate specialization programmes, *szakirányú továbbképzés*, providing participants a new tertiary level qualification although not a higher level degree, and the doctoral degree programmes).

CVET provided outside the school system is regulated by the *Act CI of 2001 on Adult Training* and may be provided by:

- public and higher educational institutions and other budgetary or state supported institutions (regional training centres, *regionális képző központ*, pedagogical background institutions such as the National Institute of Vocational Education, *Nemzeti Szakképzési Intézet, NSZI* etc.),
- training companies and other enterprises involved in adult training,
- non-profit organizations, professional associations etc.
- enterprises offering in-company (internal) training (*belső képzés*) for their employees.

Adult training providers may provide general, language and vocational training programmes. The latter type includes trainings aimed at the acquisition of a vocational qualification listed in the OKJ, and also other vocational programmes which do not necessarily award state-recognized qualifications. The state-recognized OKJ vocational qualification can be obtained upon passing the state vocational examination (*szakmai vizsga*) which can be organized by (besides the vocational training schools and higher education institutions providing VET within the school system) institutions authorized by a decree of the minister under whose competence the given vocational qualification falls. Therefore, the adult training provider offering vocational training aimed at obtaining an OKJ qualification may be different from the organizer of the vocational examination awarding the qualification.

The provision of vocational training outside the school system is subject also to the regulations of the Act on Vocational education and training and the related decrees which regulate the preconditions of teaching/training in such programmes as well. Furthermore, the conditions of teaching/training at accredited institutions in all types of adult training programmes are regulated by the *24/2004. (VI. 22.) Minister of Employment and Labour decree on the detailed rules of the accreditation procedure and requirements*.

Finally, there is a special form of CVET organized by the chambers of economy (the Hungarian Chamber of Commerce and Industry, *Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, MKIK*, and the Hungarian Chamber of Agriculture, *Magyar Agrárkamara*) available in Hungary since 1996: pursuant to the Act on Vocational education and training, the chambers are assigned to develop and organize master examinations (*mestervizsga*) awarding a higher level qualification which is the precondition of practicing certain occupations (e.g. car mechanic or electrician). According to the Act on Vocational education and training, practitioners who have passed the master examination must be preferred when selecting the instructor of vocational practical training. The chambers may organize raining to prepare applicants for this examination, although participation in such programmes is not a recondition of applying for the examination. According to the Master Examination Regulation (*Mestervizsga Szabályzat*) of the MKIK, preparation courses may be provided only by training providers authorized by the local chambers and such that possess the human resources and material preconditions of providing

Source:

– Fehérvári, Anikó: Párhuzamos szakképzési rendszerek az iskolarendszeren kívüli szakképzésben (Parallel VET systems in VET outside the school system). Oktatáskutató Intézet: Budapest, 2001. (Kutatás Közben, 230). Available from Internet: http://www.hier.iif.hu/kutat/Kutatas2/pdf/FehervariA_Parhuzamos.pdf [cited 12.12.2005.]
– A HEF OP 3.5.1. központi intézkedés „Képzők képzése" c. alprogramja („Training of trainers" component of HRD OP central measure 3.5.1.)/Nemzeti Felnőttképzési Intézet. Available from Internet: http://www.nfi.hu/hefop/dok/kepzok_kepzese.doc [cited 12.12.2005.]
– Imre, Nóra,; Nagy, Mária: Pedagógusok (Teachers and trainers). In: Jelentés a magyar közoktatásról (Report on Hungarian public education). ed. Halász Gábor és Lannert Judit. Országos Közoktatási

Intézet: Budapest, 2003. (”Report on public education”, published every 3 years by the National Public Education Institute)
- A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Mestervizsga Szabályzata (Rules of the Master examination of the Hungarian Chamber of Commerce and Industry) /Magyar Kereskedelmi és Iparkamara. Available from Internet: http://www.mestervizsga.hu/docs/Mestervszabmkik.pdf [cited: 01.12.2005.]
- Mártonfi, György: Középiskolai tanárok. Szakképző intézmények tanárai, szakmai tanárok és a többiek (Teachers in secondary school. Teachers, vocational teachers and others in vocational training institutions). In: Tanári pálya és életkörülmények, 1996/97: Tanulmánykötet (Pedagogical career and lifestyles 1996/97: book of studies). OKKER K.: Budapest, 1998. 223-273. p. Available from Internet: http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=tanari-palya-08-martonfi-kozepiskolai [cited: 01.12.2005.]
- Összefoglaló a HEFOP 3.5.1. jelű, „Korszerű felnőttképzési módszerek kifejlesztése és alkalmazása” című központi intézkedés fő tartalmáról (Summary of the main content of HRD OP 3.5.1. central measure „Developing and applying up-to-date adult training methods”)/Nemzeti Felnőttképzési Intézet. Available on Internet: http://www.nfi.hu/hefop/dok/hefop_351_osszegzo.doc [cited 12.12.2005.]
- Polinszky, Márta: Akkreditált pedagógus-továbbképzési programok a felsőoktatásban (Accredited pedagogical further training programmes in higher education). In: Pedagógusképzés, 3-4. 2003. 39-55. p.
- Polinszky, Márta: A pedagógus-továbbképzési rendszer kialakulása és jellemzői Magyarországon (Development and Characteristics of the In-service Training of Teachers in Hungary). Unpublished, 2002. Background study for the Jelentés a közoktatásról (Report on public education) published by the Országos Közoktatási Intézet.
- Rakaczkiné, dr.Tóth K. (ed.): „Ami a magvetés a földnek, az a tudomány elhintése az emberi szellemnek” (studies). Gödöllő: Szent István Egyetem Tanárképző Intézete, 2000.
- Szakképzés-fejlesztési Stratégia 2013-ig (Strategy for the development of vocational education and training until 2013)/ Government of the Republic of Hungary. Budapest: Ministry of Education; Ministry of Employment and Labour, 2005. Available on Internet: http://www.om.hu/letolt/szakke/szakkepzesi_strategia_050414.pdf [cited 23.05.2005.]
- Soósné, Dr. Faragó Magdolna: Pedagógusok alapképzése, pedagógusok továbbképzése Magyarországon (Pre-service and in-service training of teachers/trainers in Hungary). Unpublished, 1998. 25 p. Background study for the Jelentés a özoktatásról (Report on public education) published by the Országos Közoktatási Intézet.
- Soósné, Dr. Faragó Magdolna: Javaslatok a tanárképzési rendszer továbbfejlesztésére (kiemelten a tanári képesítés követelményeirõl szóló 111/1997 (VI. 27.) Korm. rendelet módosítására) (Recommendations for improving the system of in-service training of teachers/trainers, in particular for modifying the 111/1997 (VI. 27) gov. decree on the requirements of the teacher qualification). In: Pedagógusképzés, 2000/1-2. 164–189. p.
- Soósné, Dr. Faragó Magdolna: A pedagógusképzés rendszere (System of teacher training). In: „Ami a magvetés a öldnek, az a tudomány elhintése az emberi szellemnek” (Tanulmánykötet, ed. Rakaczkiné dr. Tóth K. Szent István Egyetem Tanárképző Intézete: Gödöllő, 2000. 155–175. p.
- Soósné, Dr. Faragó Magdolna: A felnőttoktatási, a szakképzési és a pályaorientációs képzési tartalom a felsőfokú szakemberképzésben (kiemelten a pedagógusképzés és –továbbképzés területén) (Training content of adult education, VET and career orientation in higher education, in particular in teacher pre- and in-service training). In: Emberi erőforrás-menedzsment, 2000/6. 5-22. p.
- Soósné, Dr. Faragó Magdolna: A hazai tanárképzés rendszere, fejlesztési trendjei (System of teacher training, its development trends). In: Magyar Felsőoktatás, 2001. 4. szám 47–48. p.

ESTONIA

Svetlana Kozlovskaja, Krista Loogma

Professional Standard Adult Educator/Adragogue III, IV, V

The professional standard, including adult educator's /andragogue's professional qualification III, IV, and V, is authorised by the Professional Council of Financial Intermediation and Business Activities upon the decision no 12 on February 03, 2003.

1. Area of applicatiom

- to determine the qualification requirements for the employees
- to develop curricula and training programmes
- to determine the requirements for the examination, verification and assessment of the professional qualifications
- to give a basis for comparison of the international professional qualifications' documents.

2. The terms and specifications of the qualification system

Professional standard – the agreed set of requirements for the necessary knowledge, skills, proficiencies, experiences, values and personal characteristics of a certain level deriving from the professional qualification.

Professional qualification – the level of competence in the given profession that is accepted on the basis of either regulated, post-experience or international requirements.

The profession of an adult educator /andragogue does not require the determination of the basic, I and II level as there are no respective activities in the given profession. The professional qualification of adult educator /andragogue begins at the III level, similarly IV and V level have been determined.

The descriptions of the levels of professional qualification

I level – completing elementary duties of appointment in similar situations; the main vocational skills and knowledge have been acquired either through training or work; working under somebody's supervision; managing delimited duties and the respective responsibilities.

II level – in addition to professional skills and knowledge, there is the requirement of competence and experience; management of various duties and the respective responsibilities; presumed cooperational skills in teamwork.

III level – professional maturity and expertise; versatile professional skills and knowledge acquired through training and/or experience; readiness for providing instruction in professional skills and knowledge; managing complex duties in altering environment; readiness for responsibility for the allocation of resources and the work of others.

IV level – in addition to professional knowledge and skills, there is the requirement for competencies, practical experience and occupational knowledge; managing numerous varying complex duties in altering environment; responsibility for the allocation of resources and the work of others.

V level – the knowledge and execution of the basic theoretical concepts of the field of activity; first-rate vocational, occupational and professional knowledge; completion of tasks requiring systematization, development and instruction; managing duties requiring procedural competence in varying and unexpected situations; extensive independence; responsibility for making and executing decisions.

Requirements for professional competence

- General skills and knowledge – the specific professional qualification requirements for the general skills and knowledge concerning the field of activity
- Basic skills and knowledge – the specific professional qualification requirements for the skills and knowledge necessary for working in the profession
- Specific skills and knowledge – requirements for the skills and knowledge with regard to specialization within the given profession
- Supplementary skills and knowledge – recommended requirements for the skills and knowledge, either enhancing and improving the basic skills or related to the supplementary qualification.
- Personal characteristics – requirements for the personal characteristics and physical abilities necessary for working in the given profession.

The descriptions of the level of specific skills and knowledge

- Basic level – the knowledge of terms, facts and concepts, the competence in using practical skills and methods.
- Intermediate level – the interpretation and comparison of terms and facts, establishing associations; the competent use of a large number of acquired practical skills.
- Advanced level – the analysis and systematization of facts and the consequent process of making decisions and suggestions; proficiency in the knowledge of generalizing, anticipating and using evaluation criteria;
- the use of highly specialized skills and knowledge within the field of activity.

3. The description of profession

An adult educator / andragogue is a specialist intermediating skills and/or knowledge to adult people, directing their formation of comprehension and attitudes, and supporting the self-development of adults in adult general education, job-related and/or continuing training, popular education courses, study circles and other circumstances related to a purposeful learning situation. He/she creates a positive and motivating learning environment that assists the learners in accomplishing the goals of their learning in the best possible manner. In order to reach better results, he/she includes additional resources (other instructors, specialists, learners etc) need becoming evident. The vocation of adult educator/andragogue is a partial qualification. (The main qualification in case of adult educators means the profession or vocation acquired either at a university or in the course of main or supplementary training at a vocational education institution.)

The adult educator's/andragogue qualification could be applied by a person of any profession or vocation, who teaches adult people. Having the qualification confirms the educator's level of professional competence and could be regarded as a means for enhancing the educator's competitiveness on the educational market and as a guarantee for the user of the educator's services – learners, persons ordering services, employers. The adult educator works either at any adult educational institution notwithstanding its form of ownership or independently (sole proprietor).

The official title of **the adult educator/andragogue** could be **andragogue, adult teacher, lecturer, supervisor, tutor** etc.

Adult learning differs from the learning of children and young people. Adult learners are marked by various age, experience, prior education and social status. They have their individual established system of knowledge, thinking habits, prejudices, stereotypes, values and attitudes, which are all brought along to the learning situation. From the educator adult learners expect first-rate competence and respect for their status.

Teaching adults requires knowledge of the theoretical basis of adult education, basic concepts of teaching adults and the peculiarities of adult learning, and also proficiency in the respective teaching methods.

The requisites for applying for ***the adult educator /andragogue*** professional qualification are:

Adult educator/andragogue III:

- vocational, secondary or higher education (or university education);
- successful passing of adult educator's qualification training or higher education in andragogy;
- at least 3-year working experience as an adult educator
- a letter of recommendation by an acknowledged Estonian adult educator.

Adult educator/andragogue IV:

- Master's degree;
- passing of supplementary courses in andragogy;
- at least 5-year working experience as an adult educator;
- presentations at conferences and seminars;
- two letters of recommendation by two acknowledged Estonian adult educators.

Adult educator/andragogue V:

- research degree or Ph.D. degree;
- at least 10-year working experience as an adult educator;
- presentations at national and international conferences and seminars;
- published scientific research work in the field of adult education;
- two letters of recommendation by acknowledged Estonian adult educators and at least one by acknowledged foreign adult educator.

4. Professional skills requirements for adult educator/andragogue

General skills and knowledge

1) The basics of social studies (philosophy, sociology, history, cultural studies): III, IV intermediate level; V advanced level.
2) Legislation:
   - The Estonian legislation regulating the field of education, especially the parts concerning adult education: III intermediate level; IV, V advanced level
   - The EU legislation concerning education: III elementary level; IV intermediate level; V advanced level
3) The basics of educational philosophy and sociology: III elementary level; IV intermediate level; V advanced level.
4) The employment policy: III elementary level; IV, V intermediate level.
5) The basics of economics: III elementary level; IV, V intermediate level/
6) Organisational management, including organisational culture and psychology: III intermediate level; IV, V advanced level.
7) Working environment and occupational health: III, IV, V advanced level.
8) Computer skills: AO1 – AO7 (Appendix A),
9) Languages Appendix B): two foreign languages, one of them preferably English: III intermediate level; IV, V advanced level

Basic skills and knowledge

Andragogy: III intermediate; IV, V advanced level

- the basic andragogical and adult education terminology
- the methodological basis of adult education
- the specific peculiarities of adult learning and training
- the roles of adult educator/ andragogue
- the methods in adult learning, incl. methods of feedback and control
- building a group and group dynamics
- team work in adult Training
- starting-up with the course
- the progression and development of adult education

Developmental psychology: III intermediate; IV, V advanced level

Social psychology: III intermediate; IV, V advanced level

Communicative skills: III intermediate; IV, V advanced level

- social skills
- listening skills
- handling conflict situations
- negotiation techniques
- public speaking, including presentation techniques

Having a review of adult education trends, priorities and actual state in Estonia, member states of the European Union, in Europe in general and in the world: III intermediate; IV, V advanced level.

Orientation in different areas of adult education (general, labour market oriented and liberal/popular adult education): III intermediate; IV, V advanced level.
Mastery in seeing and designing/forming connections between adult education and development of the society/community: III intermediate; IV, V advanced.

Personal characteristics and abilities

- Learning ability
- Readiness for co-operation
- Commitment
- Stress management
- Tolerance
- Self-control
- Decision-making ability
- Adaptability
- Open-mindedness
- Creativity

Period of validaty

The professional standard is valid for 4 years. If need, the standard may be altered before the end of the term of validity.

Appendix A
Elementary Computer skills

The computer driving licence – AO *(*ECDL- European Computer Driving Licence*)* is a European qualification standard of computing skills covering the basic level of the practical skills in using application software. (The AO certificate is not compulsory in applying for a professional qualification)

7 modules:
AO1 – Basic Concepts of Information Technology and Information Society
AO2 – Using the Computer and Managing Files
AO3 – Word Processing
AO4 – Working with tables
AO5 – Databases
AO6 – Presentation
AO7 – Information and Communication

Appendix B
Description of the levels of language knowledge

The following requirements are based on the language proficiency categories of the Estonian Language Act for the official language with further extension of the requirements to foreign languages.

(According to the Government of the Republic Regulation of 29 January 1996,) three language proficiency levels can be distinguished:

- **basic level –** limited oral and elementary written language skills. The individual copes in familiar language situations, understands clear speech on common topics, comprehends the contents of simple texts and can fill the basic documents and write short factual texts;
- **intermediate level –** limited oral and written language skills. The individual copes in diverse language situations, comprehends a speech of regular speed, understands without difficulty the contents of texts concerning everyday life, can write texts concerning one's field of activity;
- **advanced level –** oral and written language skills. The individual expresses himself easily notwithstanding the language situation, understands fast speech, comprehends without difficulty the contents of complex texts, can write texts of various style and functions.

Jürgen Mähler, Hermann Schmidt

Occupational Standards in Germany

1. A brief outline of Occupational Standards in Germany

The German Vocational Education and Training (VET) System, also referred to as the Dual System, is rooted in the medieval crafts apprenticeship training model which was purely outcome based as far as occupational skills were concerned. But since the apprentice lived in the master`s family he/she was also introduced into the role that a craftsperson had to play in society.

In the late decades of the 19th century the model was adopted by industry as far as practical learning at the workplace was concerned. But industrial work processes needed a theoretical underpinning and a better command of reading, writing, arithmetic and, for example, technical drawing. Public schools were established were apprentices were taught in occupational theory. This development gave birth to the name Dual System, education and training in company and school. In the early days apprentices attended school in the evenings after work and on the weekend, but in the first decades of the 20th century a day-release occupational school („Berufsschule") was founded. For almost half a century apprenticeship divided a week into four to five days learning at the workplace/workshops and one day at school, before – during the sixties and seventies of the last century – a second school day was introduced.

From the very beginning the occupational outcomes needed at the workplace set the occupational standards. Standards in the Dual System, therefore, have always been outcome based. School curricula, as far as the occupation is concerned, were developed according to in-company-training-standards. In the early days the leading industries of electrical and metal engineering set the occupational standards by structuring training into a basic training year and two specialising training years. Basic training was rather systematic and usually took place in workshops. First courses were developed and published by engineers and later on for other occupations by professionals of these sectors. These courses, which found international attention, were the first standards. In 1905 the employer led German Engineering Association founded a Committee for Technical Schooling („Deutscher Ausschuss für Technisches Schulwesen", DATSCH) which began to develop and renew occupational standards systematically. Later, in the Weimar Republic of the twenties, government accepted the DATSCH as standard development institution, after the employers accepted the trade unions as partners in this process. Occupational standards became a public matter. Since 1919 they were issued as national occupational standards by government.

The Nazis did away with the DATSCH and social partnership and set up their own institute. After the war the employers established a small institute for standard development which renewed the old standards for almost two decades.

The Vocational Training Act („Berufsbildungsgesetz") of 1969, which established the Federal Institute for Vocational Training („Bundesinstitut fuer Berufsbildung", BIBB), set the stage for the modern Dual System, which became part of the public education system. The BIBB provides research findings, professional personnel and a platform for social partners, federal and state governments to meet and develop and renew occupational standards, which were named „occupational training regulations" and issued by the federal government for in-company-training and for schools by state education ministers.

Numbers, structure, outcomes and names of these standards have changed within the last fifty years significantly, although the legal basis and the framework remained the same. In the fifties there were some 900 different training occupations. When the BIBB started its work in 1970 the number was down to 600 already. The introduction of a broad basic training through the Vocational Training Act of 1969 reduced this figure further down to some 360 by 1990. In the course of the last twenty years the number remained almost the same (345), although some sixty traditional occupations vanished. But some fifty new ones joined the classification, among them those in the media sector, information and communication technology, in services and the health sector. The metal engineering standards were restructured from fourty-two traditional occupations down to six with seventeen profiles. If one compares the number of training standards (345) with those in other countries it seems to be rather high, but one has to consider that almost 90% of all trainees are trained in less than one hundred training occupations.

2. Definition of key terms

Occupation – the meaning of this term in the German language („Facharbeiter-, Fachangestelltenberuf") reaches far **beyond** the field of education and training and a highly respected **qualification** into the employer-union relationship concerning wages and **collective bargaining agreements, social security and status in society**. There is a clear distinction between „occupations" and „professions". Skilled workers or employees are occupational graduates, professionals are graduates from higher education.

National Occupational Standards (NOS) – according to the Vocational Training Act companies are not allowed to train youth under eighteen unless they conclude a training contract based on a NOS. This training is outcome based, delivers **full occupational competence comprising skills, knowledge and abilities**. Trainees who strive to meet the NOS must show evidence that they are able to plan, execute and control the major duties of their occupation autonomously. School standards and curricula are designed according to the NOS. Since education is a state matter general education standards and curricula for trainees are set by the states. **NOS are named „training regulations"** („Ausbildungsordnungen" for initial VET and „Fortbildungsordnungen" for further education and training). They are issued jointly by the responsible **sector minister** (mainly Minister of Economy) and the **Minister of Education** and Science. The main input to NOS development is made by the social partners, employers and trade unions at the BIBB.

Regional Standards – are issued by the chambers (commerce and industry, crafts etc) on the legal basis of the Vocational Training Act **on request of the regional labour market** and after a decision of the chamber`s tripartite training committee, but only for further training occupations (e.g. upgrading: „Meister").

State Vocational School Standards – while the Dual System of training is catering for some 1.5 million trainees, some **500.000 young people are attending full time vocational schools**. These schools provide a wide variety of qualifications, from pre-vocational education and training to full occupational qualifications. Standards for these schools are set by the state education ministers who coordinate 16 state standards through their Standing Conference of State Education Ministers („Kultusministerkonferenz").

Assessment – Qualification – raining in the Dual System usually lasts three years. Occupational competences are assessed by **tripartite (employer-union-teacher) examination boards** at the chambers which also issue – on behalf of government – to the successful trainee a **National Occupational Qualification** („Facharbeiterbrief"). Main Instruments of assessment are:

– the observation of duties, planned, carried out and controlled by the trainee, during the training period and at the end of it, often in form of a project;
– interviews, in which the trainee shows his/her understanding of planning, work and control processes;
– written and verbal examinations;
– practical and theoretical achievements at school.

In addition to the official chamber qualification the trainee receives **certificates,** one **from the company** concerning personal, social and team work competences, one **from the vocational school** concerning the subjects that have been taught.

3. Institutions responsible for the development and issuing of NOS and for National and European Qualifications Network

Federal Government, represented by its sector ministries (e.g. Ministry of the Economy takes responsibility for some 90% of NOS, Ministry of Agriculture, Health, Interior, Labour), which are responsible for training goals and contents of standards, and by the Ministry of Education and Science – www.bmbf.de – being responsible for the guidelines of vocational education and training (VET) policy, takes decisions on NOS and gives them legal power by issuing them as well as dealing politically with the National (NQF) and European Qualifications Framework (EQF).

Social Partners – employers and trade unions, are the main stakeholders of the Dual System and the drivers concerning NOS. Without their agreement Federal Government hardly initiates, develops and issues a NOS. Both sides have organised their VET policy bottom up (from company management and shop floor to their associations on federal level) which allows them to draw on an enourmous source of expertise from practice. Employers and trade unions have a couple of hundred experts from the field at hand, at least one or two for each occupational standard who they can delegate to the BIBB for standard development, evaluation and modernisation of standards. The cost of this invaluable source of expertise are borne by the companies. The BIBB only caters for boarding and traveling cost.

In order to ease and accelerate the process of standard development the social partners have mandated VET speakers for each sector and established their own organisational unit to cooperate with the BIBB:

– the employers` VET-Agency („Kuratorium der Deutschen Wirtschaft fuer Berufsbildung" – www.kwb-berufsbildung.de , Bonn)
– a VET-department at the trade unions` umbrella organisation „Deutscher Gewerkschaftsbund" – www.dgb.de

Federal Institute for Vocational Training (BIBB)

The Institute was founded in 1970 according to the Vocational Training Act, recently amended in 2005, which enumerates the major tasks of the BIBB – www.bibb.de:

(1) VET research
(2) the following tasks on order of the Federal Government:
- develop National Occupational Standards for initial and further vocational training and other legal regulations concerning VET;
- prepare the yearly VET Status Report;
- contribute to VET statistics;
- promote VET pilot projects in companies;
- take part in international VET cooperation;
- prepare and publish yearly the list of VET standards;

- promote planning and establishment of interfirm workshops to support small and medium enterprises;
- promote distant learning.

The BIBB is directed by a president and governed by a fourpartite board (employers, trade unions,federal government, state governments) which decides on the president`s research program and advises federal government on VET policy matters. The board meets frequently to decide on the development of new standards or their modernisation.

The BIBB prepares and launches a National Qualifications Framework on request of the federal government and it keeps contact with the EU-Commission in preparing the European Qualifications Framework. All this has to be done in close cooperation with the Board and its stakeholders.

4. Structure and mayor Components of NOS

The traditional structure of training regulations (NOS) in the Dual System up to the mid-nineties offered three different types:

- the mono-structured NOS, a three year training without specialisation, typical for business administration;
- the profile-structured NOS, e.g. mechanic with different occupational profiles like car mechanic, industrial mechanic etc.;
- the two-level-structured NOS, first level and qualification after two, second level and qualification after three years, e.g. construction industry.

Since 1995 a broad variety of structuring opportunities have been introduced in the standardisation process: compulsory and optional competence modules, additional competence modules, e.g. foreign language or further training modules, for high achievers, and other opportunities. Most of these new structures are part of the last third of the training period in the context of improving occupational outcomes and hence employability.

Major components of the initial training regulations („Ausbil-dungsordnungen") are

- the name of the „training occupation" (i.e. mechatronic);
- the duration of training (2 to 3,5 years);
- the characteristics of the „training occupation" or its main functions („Berufsbild") ;
- the in-company-training specification („Ausbildungsrahmen-plan"), an outcome oriented training curriculum;
- the assessment requirements and assessment procedure.

Further Training Standards (national and regional) have only two components:

- the name of the „further training occupation" (e.g. „Industrie-meister");
- assessment requirements and procedure.

5. Are German VET Standards suitable for the EQF?

The idea to standardise all occupational and professional competences and structure them with the help of descriptors on different levels within a National Qualifications Framework was born in the United Kingdom in the mid eighties of the last century. Within this concept the input of learning and teaching, the educational institution and the duration of training don`t play a role. Outcome based standards alone are looked upon to the quality of VET. The concept was adopted by the EU commission when it introduced the idea of a European Qualification Framework (EQF) in 2004.

This concept is significantly different from the German Dual Training System which is institution (company, school, chamber) and input (training venue, qualification of teachers and trainers etc) and outcome (VETstandards) based to ensure quality. Therefore, the German

initial training regulations do not separate standard from curriculum. The outcomes, training goals and contents of training are laid down in the curriculum („Ausbildungsrahmenplan"), a kind of timed road map for in-company-training. Since the school curriculum is a theoretical underpinning of this road map, as far as occupational subjects are concerned, learning outcomes and contents are also mixed.

Further training regulations (e.g. „Meister" in crafts or industry) are different. They are neither institution nor input but only standard based.

Because of these characteristics, Germany will not change its basis of VET quality assurance in initial VET when joining the EQF process. The Dual System will remain institution-, input-, and outcome based. But in preparation of a NQF on its way to become part of an EQF, the structure of the German training regulations have to be changed. In the future there will be a clear distinction between standard, contents and duration, assessment elements and procedure. But this will rather easily be done by separating standard elements from curriculum elements and assessing the curriculum strictly to the standard.

Another component of the qualification framework concept is more challenging and will require a new VET structure: the introduction of four VET levels which will rate initial training qualifications on four levels using competence descriptors. The existing VET system in Germany only knows two levels:

- Level 3 for holders of National Occupational Qualifications, no matter which skills, knowledge and abilities are necessary to meet the assessment requirements;
- Level 4 for graduates from further education and training courses like „Meister".

Mainly the trade unions are suspicious of the introduction of two lower levels because of the expected impact on collective bargaining agreements and salary policy of the employers. Since the German Parliament passed the Vocational Training Act in 1969 training of semi-skilled workers („Anlernling") was no more allowed. The differences in salaries remained, but they were only due to collective bargaining agreements and not related to different qualifications. Of course, this caused drawbacks, too. Those who failed to reach a qualification in the Dual System have no qualification at all. In the meantime, the BIBB Board has resolved unanimously to actively support the development of a National Qualification Framework on the way to an EQF. But the Board has also stated that the components of the Framework, especially standards and curricula, the number of levels, the descriptors of competence will be thoroughly discussed and planned, monitored and evaluated before final decisions will be taken.

6. Databases for Occupational Standards

There are three national sources for detailed information about National and regional Occupational Standards:

1. **The Federal Gazette** which publishes all National Occupational Standards for initial and further VET after they have been issued by federal government. According to an agreement between federal and state governments the federal gazette also publishes standards and curricula for part-time vocational schools in the Dual system to make sure that companies and schools get the same information at the same time. The address of the federal gazette is:
   Bundesanzeiger Verlag GmbH
   Vertriebsabteilung
   Amsterdamer Strasse 192, D-50735 Köln
   e-mail: vertrieb@bundesanzeiger.de ; www.bundesanzeiger.de

2. **The Federal Institute for Vocational Training (BIBB)** publishes yearly all national and regional occupational standards according to the Vocational Training Act. BIBB`s address is:
   Bundesinstitut fuer Berufsbildung
   Robert-Schuman-Platz 3; D-53175 Bonn
   e-mail: info@bibb.de; www.bibb.de

3. **The Federal Employment Agency (BA)** which provides guidance and counseling through its regional and local branches offers all kinds of occupational standards to school leavers, unemployed people, companies, public and private training institutions. The Agency`s address is:
   Bundesagentur für Arbeit
   Regensburger Strasse 104; D-90478 Nuernberg
   e-mail: Zentrale@arbeitsagentur.de www.arbeitsagentur.de

7. Professional Standards for VET specialists

VET specialists educating and training in the German VET system are teachers and trainers.

Teachers at full or part-time vocational schools have to finish a four to five year course of studies and graduate from university (first teacher`s exam) before they do their two year probationary period as junior teacher ending with the second teacher`s exam and probation.

Trainers in companies who are responsible for dual system training according to standards have to be qualified according to the Vocational Training Act. They finish courses in psychology and pedagogy, planning, carrying out and monitoring training at the workplace and in workshops before they stand an examination at the chamber.

SLOVENIA

Saša Grašič

Vocational Teacher Competences in Slovenia

Purpose to define vocational teacher competences

There are two conceptions of purposes to define vocational teacher competences which in literature are often presented as mutually exclusive. Those two conceptions are:

- to define vocational teacher competences as a tool for supporting professional learning – how the competences might be used by individuals and teacher trainers to enhance teacher's learning and would take different forms in different contexts.
- to use vocational teacher competences as a credentialing tool – how the competences might be used to articulate and extend career pathways through formal systems of support, recognition and reward.

We decided for first concept of purpose. The competences in this perspective provide a useful tool for reflection on professional practise, planning professional learning goals and affirmation. Such engagement could provide a focus for professional discussions, help shape initial and in-service teacher education, promote the status of the teaching profession, suggest to the teachers ways of good performance and offer an opportunity to monitor the achievement of their goals. But this is not a tool for measuring and financial rewarding or decreasing of salary.

Our starting point is that competence descriptions should not be static, but should implicate ongoing process and possibilities for development and we see competences in a holistic and broad way not atomic and as a personal characteristics rather then as an action. Mofas working groups defined old and new routines for schools and their personnel. On that basis we have described competences.

Vocational teacher competences

1. Cooperation/interaction/team work

Teacher must be competent to establish and lead good relationship with all social partners, to communicate and interact at many different levels and co product the learning process with all partners. Linking with colleagues to discuss the trials and challenges of teaching and share instructional strategies can result in solutions that can teachers immediately apply in the classroom, and into development projects for the school or for vocational pedagogy. Cooperation at the institutional level requires the ability to form guidance and peer relationships. In a broader sense it also involves the ability to work within organisations which form cross institutional cooperative relationships, with other institutions and working life. In broadest sense, cooperation reaches international and global dimension through mobility and international projects, which should become teacher's everyday practise. We would like to underline importance of making cooperative relationships with local and regional working life and for schools to exchange information and experiences to each other and to scientific institutions in the state and internationally. Work environment of a teacher and educational institute today should be composed of various national and international networks and teacher should contribute to professional teams.

2. Project and development work

In today's vocational institutions teachers should daily participate in different projects and development work which should include cooperation with different social partners nationally

and internationally. Project and development work should be designed on the basis of needs of their schools, region, vocational pedagogy and working life. Teacher is supposed to be active player in VET reforms. Also we would like to underline new expectation toward the teachers to cooperate in school promotion to contribute to perception of the school and to contribute to higher enrolment of new students. We could say that teacher is supposed to have an understanding of institutional quality and economic realities, to have entrepreneurial competences.

3. Continuous learning

In order to develop one's teaching and work environment a teacher must have the ability and motivation for self-evaluation and reflection. Reflection should be going on at the individual level and also at the work community level. Communication is the essential tool for the reflection of work community performance. Communication requires collegial cooperation, trust and interaction. Organisational community should give safety for interaction, creativity, experimentation and innovation. Organisational and inter organisational learning is needed. Teacher should constantly reflect on his own performance through eyes of scientific literature, observation, communication…which give him source for benchmarking. Teacher should progress parallel to changes in his institution, profession, world of work, market, national educational system and vocational pedagogy. Teacher has to be up to date on the pedagogical theories and up to date on the world of work and on those vocations, he is teaching for. He should develop his own individual learning plan, monitor his own progress in relation to his goals and from time to time redefine his goals for development on more demanding levels. This should be on-going process. Individual learning plans among the teachers are usually different in relation to the needs of their own working place and in relation to the complexity and capability of their own thinking process.

4. Creation of learning environment for individuals and groups and facilitating learning process

Teacher is supposed to create and develop save, supportive, flexible and innovative learning environment for individuals and groups. He is expected to be able in finding new ways in which learning can be facilitated and to construct intellectually challenging, inclusive and participatory learning experiences that connect with the world beyond school. He is expected in being sensible on individual differences between students and fined the way for everybody to achieve the goals. Students can rich the same goals in different ways and those different ways in which learning can be facilitated teacher are expected to create. Also to some level teacher is expected to create special learning environment for students with special needs. At least he is supposed to be sensible enough to perceive special needs among the students and contact the management of the school, which is supposed to organise a specialist in pedagogic to work with teacher in team, when this is necessary. The development of information technology infrastructure has made web-based learning an option of different learning environment for the learning/teaching process. An important part for teachers of practise is having a theoretical command of the content to be taught, which must be flexible in order that the teacher can respond to changing circumstances. The required level of knowledge of the content differs for various tasks. Also team teaching is very relevant in this context. Teacher must be able to cooperate in creation learning environment and facilitate learning process in different levels. He is involved in the development of his institution, he must be able to cooperate in creating implementing curricula and to plan his own learning field, he has to cooperate in developing quality of the institution and undertake various projects. We would like to underline

importance of assessment as a way for facilitating learning. It is important that teacher is able to assess and report on students learning, progressing and achieving learning goals.

5. ICT

Vocational teacher is expected to integrate information and communication technologies to enhance student learning. He should be able to use basics computer programmes, like MS Word, MS Excel, MS Power point, Internet and e-mail. He is also expected to be able to use with basic equipment, like computer, projector… By vocational teacher is also expected to be up to date on computer programmes for vocations, he is teaching for. He is supposed to contribute to student's computer literacy. Team work with the computer teacher in this context is welcome.

6. School administration

Teacher is supposed to be up to date on school administration processes, national education regulations and main national and international documents for vocational education development and to implement them into his work.

7. Other personal characteristics of teachers

Teacher is supposed to be autonomous and confident expert who is playing proactive role in school field. He is also supposed to be communicative, sensible and motivated enough to observe and lead constructive dialogue with his students in purpose to find best options for supporting their personal development. Also moral integrity, ethical responsibility, general personal maturity and commitment to professional practise are preconditions for becoming and staying a teacher.

8. Competences of school community and management

School community led by school management should work on implementing of »concept of learning organisation« so they would create save and stimulative environment for professional and personal development of every member of community and also for organisational and inter organisational learning. We would like to underline working on healthy, correct and open relationships in a community and on defining and sharing main values. Organisational culture is crucially defined by leading style, personality, intra and interpersonal intelligence of members of management of the school.

Sources:

- Mayer, D.; Mitchel, J.; MacDonald, D.; Land, R. in Luke, A.: From personal reflection to professional community – Education Queensland Professional Standards for Teachers Evaluation of the 2002 Pilot, www.education.qld.gov.au.
- Handbook 2005-2006, Jyväskylä Polytechnic, Vocational Teacher Education College, 2005.
- K. Smith, M.: Competence and competency, www.infed.org/biblio/b-comp.htm, 2005.
- S. Ermenc, K.: Kompetenčni pristop h kurikularnem načrtovanju: pojem, nekatere implikacije in dileme, internal publication of CPI.
- Winterton, J.; Delamare-Le Deist, F. in Stringfellow, E.: Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype, www.cedefop.com, January 2005.

SPAIN

Susana Lucas Mangas

Qualification Profile for Teachers in Spain

1. Introduction

Within the context of the increasing concern to improve the quality of teaching and the dialogue between the University and social demands, the shared goal of studying the Qualification Profile for Teachers in Spain makes sense. Consistent with the process of European construction, the introduction to Act 2/2006, May 3rd, on Education (*Ley Orgánica 2/2006 de Educación*) published in the Official State Gazette (*B.O.E*) on May 4th, makes the point that a kind of convergence of the education and training systems is under way, leading to the establishment of common education objectives for the European Union at the beginning of the twenty-first century.

The Lisbon European Council (2000) stated that „the European Union is facing an enormous change due to globalization and the imperatives of a new economy based on knowledge," „consequently, the European Union must establish a clear strategic objective and agree on an ambitious program to create knowledge infrastructures, increase innovation, reform the economy and modernize the social well-being of educational systems." What's more, the role of teachers in social and economic growth was acknowledged in a Technical Report issued by Eurydice in 2004.

To achieve this goal, the revision of the legislative development proposes, as a common denominator, that the training for any professional activity must contribute to the understanding and development of Human Rights, principles of democracy and of equality between men and women, solidarity, environmental protection, universal accessibility and a design for all, and foster a culture of peace. This premise is essential to the development of a Qualification Profile for Teachers, to social and economic development and for Persons in Society.

Section III (article 14) of Act 5/2002, 19 June, on Vocational Qualifications and Training (*Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*) defines the purpose of information and professional orientation as follows: 1. „To provide information on employment opportunities; the possibilities that exist to acquire, evaluate and certify professional competencies and qualifications, and how to improve them throughout one's lifetime"; 2. „To provide information and guidance on the various kinds of training available and on the different training programmes that facilitate the insertion or re-insertion in the labour market, and on professional mobility in the labour market".

The acquisition of Knowledge, as a point of reference, means learning to search for and use relevant information, read, assess and interpret it with a critical mind, put it together to then make autonomous decisions that are planned and shared with the various significant agents of socialization. Thus, the relevant information on the current degree of development of the qualification profile for teachers in Spain is considered and evaluated, both from the current starting point and in light of a viable objective to be reached. It is according to these two points that the following reference guide is organised.

2. Regulating vocational qualifications in Spain

Act 5/2002, 19 June, on Vocational Qualifications and Training (*Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y Formación Profesional*) establishes the National System of Vocational Qualifications and Training, made up of different instruments and actions, and Royal Decree 1128/2003, 5 September, regulates its core, the National Catalogue of Vocational Qualifications.

The Royal Decree defines the concept of qualifications in the following terms (article 5):

- Vocational qualifications: „set of vocational competencies that are of significance for the job and that can be acquired through modular training or other types of training, as well as through on-the-job experience."
- Unit of competency: „the aggregate minimum of vocational competencies that may be recognised and partially accredited under section 8.3 of Act 5/2002, 19 June, on Vocational Qualifications and Training.
- Vocational competency: „the knowledge and abilities that allow one to exercise a vocational activity according to production and job demands".
- Vocational qualifications that are added to the National Catalogue of Vocational Qualifications must include at least the following elements: the qualification's identification data, including its official name, the occupational category to which it belongs, its qualification level and alphanumeric code; the general competency, which briefly describes the main tasks and duties to be performed; the corresponding units of competency; the vocational environment, indicating for purposes of orientation, the professional area, the productive sectors and related occupations or job posts; and the related training, structured according to modules.

Likewise, section 4 of the Royal Decree establishes the structure of the National Catalogue of Vocational Qualifications, indicating that the vocational qualifications included in the Catalogue „are to be classified by qualification levels and occupational category". 5 qualification levels that „take into account the vocational competency required by the productive activities according to the knowledge, initiative, autonomy, responsibility and complexity criteria, to name a few, of the activity to be performed" are established.

Annex II of the Royal Decree specifies that the training levels for the teaching profession in Spain correlate to the following qualification levels:

- Qualification level 4: „Competency in a broad group of complex vocational activities performed in many different contexts in which technical, scientific, economic and organizational variables must be combined to plan actions, define or develop projects, processes, products and services".
- Qualification level 5: „Competency in a broad group of complex vocational activities performed in many different contexts that are often unpredictable and that entail planning actions or devising products, processes and services; strong personal autonomy; frequent responsibility in assigning resources, analysis, diagnosis, design, planning, execution and evaluation".

For its part, the National Agency for the Evaluation of Quality and Accreditation (*Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación* (*ANECA*)) has relied on the Tuning Educational Structures in Europe proposal to formulate the generic competencies of the new degrees awarded by Spanish universities (González and Wagenaar, 2003: 83-83): 1) Instrumental Competencies – analysis and synthesis skills; organising and planning skills; basic general knowledge; basic general knowledge of the vocation; oral and written communication in native language; knowledge of a second language; basic computer skills; information management skills (the ability to search for and analyse information from different

sources); problem solving; decision-making-. 2) Interpersonal Competencies – critical and self-critical skills; team working; ability to communicate with experts in other areas; an appreciation of diversity and multiculturalism; ability to work in an international context; ethical commitment- 3) Systemic competencies –ability to put knowledge into practice; research skills, ability to learn; adaptability to new situations; ability to generate new ideas (creativity); leadership; awareness of other cultures and the customs of other countries; ability to work autonomously; ability to design and manage projects; initiative and entrepreneurship; quality orientation and achievement. The Tuning Project, which many Universities are using as a point of reference, advocates the system of competencies as a common language to describe the objectives of degree programmes and curriculums, and also as a reference for evaluating student achievement.

To be sure, „planning a curriculum requires that the profile of the graduate and the characteristics of the graduate of reference be taken into account. This profile includes the vocational profile, the citizen profile, and its defining competencies. Likewise, the training profile, meaning the skills that are needed to perform the vocational duties, must be considered as well. Finally, the training plan for vocational profile must also be developed" (Yáñiz and Villardón, 2006:17). One can infer from this idea that in our mission as docents in the education system it is essential for us to keep in mind an approach that is closely tied to the definition of Vocational Profile, that of a professional who demonstrates an orientation to quality and achievement in job performance (Lucas, in press), a duty and ethical commitment to social reality and to the development and respect of the earth to which this reality belongs.

A Vocational Profile helps to build the vocational identity, labour socialisation and maturity in the development of the career of Persons in Society that work in a specific job, and defines the competencies, main duties and the tasks involved in performing those duties within the different areas of work that can be attained through a specific training.

The education-training system (regulated and non-regulated) should, at all levels, pursue the acquisition of knowledge conceived as the acquisition of concepts, value-goals, attitudes and procedures that facilitate the acquisition of knowledge. This knowledge comes from a reflexion on the careful evaluation of relevant information and from the participation of the significant agents of socialization (individuals, groups, organisations and social environment), thereby fostering the optimisation of human, social and economic development. This generic concept of the acquisition of knowledge is consistent with the following concept of vocational/professional development or maturity: the degree to which a person, in comparison with his peers, adopts a planned attitude towards his career development, an attitude based on a relevant awareness of the various vocational-training alternatives, after having clarified his own labour and social value systems, goals, interests, skills, and personal and social determining factors (Lucas and Carbonero, 2002). When approaching this issue, we as docents must keep in mind that the salient and prevailing values of the labour market are being confused with certain imperative social values – established as principles in the legislation on education. This confusion makes it more complex for persons in general, and teachers in particular, to clarify their value system on their own. We must therefore stress the importance of this goal by tackling value-goals in relation to the development of vocational competencies, and especially, as the individuals we are in society, with equal opportunity (Lucas, 2007a).

3. Current reality of the qualification profile for teachers in Spain

3.1. Important changes in the Training, access and academic degrees for teachers

The introduction to Act 2/2006, May 3rd, on Education (published in the B.O.E. on 4 May 2006) explains the legislation's three fundamental principles: the obligation to provide a quality education to all regardless of gender and at all levels of the education system; the need for all of the constituents of the educational community to collaborate towards achieving such an ambitious goal; and a firm commitment to the educational objectives of the European Union for the coming years. This is why the European Union and UNESCO in first place have set out to improve the quality and efficiency of education and training systems, which entails improving teachers' training, developing the aptitudes that are needed for a knowledge society, guaranteeing access to information and communications technologies to all, increasing enrolment in the fields of science, technology and art, taking maximum advantage of the available resources, and increasing the investment in human resources.

Chapter II of the Act on Education establishes how schooling and learning over a lifetime are organised. Thus, in article 3, on the subject of schooling, the educational system is organised in stages, cycles, grades and levels in a manner that ensures the transition from one to another, and if needed, within one or another. The different types of schooling in the educational system are as follows: a) early childhood education; b) primary education; c) compulsory secondary education; d) baccalaureate; e) vocational training; f) languages; g) arts education; h) sports education; i) adult education; j) university education. The results published in the Technical Report written by the author of the present article, among others (see Guerra et al, 2005) indicate that one of the circumstances that may be contributing generically to the drop-out rate and poor performance among university students is an imbalance between the education given in the non-university system and the one that is considered necessary at the University in order to study in the different degree programmes. The question is whether the idea that male and female students have, and the impression they are given in secondary school, of teaching and learning at University is the same as the one that university professors have, or if the expectations that they have of the University and the labour market are skewed.

Basic education is comprised of primary education and compulsory secondary education. Secondary education is divided into compulsory secondary education and post-compulsory secondary education; the latter includes the baccalaureate, and 1st level vocational training, visual arts and design, and sports. Higher education includes university studies and upper level vocational training, arts, visual arts and design, and sports. Languages, arts and sports will have their own regime. University studies have their own regulations.

The study by González et al (2005) on teacher training in the Autonomous Region of Castilla y León, underscores the following relevant points: the model focuses on teachers and teachers groups because they participate in the determination of the contents of their own training through mechanisms and processes designed for that purpose. Thus, the starting point is the individual demands of teachers and of centres. There is a Network of Centres specifically for training activities which, as the case may, can be done at the Centre for Teacher Training and Educational Innovation (*Centro de Formación del Profesorado e Innovación Educativa* (*C.F.I.E.)*), given that the centre is equipped for that purpose. Preferably, the activity may be done at the teacher's place of work, to that extent that it is the usual setting for the training, and in this way, the activity will adapt to the needs of the environment and encourage greater involvement and contribution from teachers, better teamwork and greater integration in the educational and curricular projects. According to the authors, training is

designed through regional training plans; consequently, the training is somewhat decentralized, although each Centre for Teacher Training and Educational Innovation designs a training that is adapted to the teachers it addresses. This training incorporates the institutional plans of the Ministry of Education (*Consejería de Educación*) of the Regional Government of Castilla y León for the training of specific educational professionals such as headmaster, tutor, new teachers and specialists in certain fields. Although it is frequently based on an information transmission model, strategies that help to incorporate practical modules, exchanges of experience and formats that encourage teamwork are usually preferred. Lastly, Gonzalez *et al* (2005) explain that this training has different modalities aimed at a variety of teaching experiences.

Likewise, most Spanish universities have specific training resources and centres for their professors, and many have teaching innovation programs that contribute additional resources to projects initiated by teams of professors (Valcárcel, 2003).

Regarding the initial training of teachers, section 100 of Act 2/2006 on Education provides for several modifications: 1. The initial training of teachers will respond to the degree and qualifications requirements for the general administration of the educational system, and its contents will meet the new challenges of the education system and adapt to new training needs. 2. Persons working as teachers at all levels of the educational system as regulated by law will be required to have the appropriate academic degrees and didactic and pedagogical training prescribed by the government for each of those levels. 3. The Education Administrations will enter into agreements with the universities on the organisation of the pedagogical and didactic training mentioned in the previous point. 4. The initial training of teachers at all levels of the educational system as regulated by law will conform to the graduate and post-graduate higher education system in Europe as per the corresponding basic regulations.

Chapter two of the Act on Education refers to the degrees held by teachers at the different levels of the education system:

- Early childhood education (Section 92): schooling for children in the first cycle of early childhood education will be given by professionals in possession of a Teacher's degree in early childhood education or an equivalent graduate degree and, as the case may be, by other persons holding the appropriate degrees for the care of children of that age. In any event, the creation and implementation of the teaching plan referred to in paragraph 2 of section 14 of the Act will be supervised by a professional in possession of a Teacher's degree in early childhood education or an equivalent graduate degree. The second cycle of early childhood education will be taught by professionals in possession of a Teacher's degree in early childhood education or an equivalent graduate degree and may be assisted by teachers with other specialities if the subject being taught so requires.
- Primary education *(*Section 93): A Teacher's degree in primary education or equivalent graduate degree will be required to teach primary education, notwithstanding any other university degrees the Government, in consultation with the Autonomous Regions, may require for specific areas. Primary education will be taught by teachers who are qualified in all areas at this level. Music, physical education, foreign languages and any other subject determined by the Government, in consultation with the Autonomous Regions, will be taught by teachers with the corresponding specialization or qualification.
- Compulsory secondary education and baccalaureate (Section 94): „The university graduate degree of *Licenciado*, Engineer or Architect, or an equivalent graduate degree, and a post-graduate pedagogical and didactic training will be required to teach compulsory secondary education and baccalaureate as provided in section 100 of the Act on Education,

notwithstanding any other degrees the Government, in consultation with the Autonomous Regions, may require to teach specific areas".

- Vocational training (Section 95). The same degrees and training required to teach compulsory secondary education and baccalaureate will be required to teach vocational training, notwithstanding any other degrees the Government, in consultation with the Autonomous Regions, may require to teach specific modules. Exceptionally, qualified individuals who work in their profession and who may not hold degrees may be hired as specialists, according to their qualifications and the needs of the educational system, to teach specific modules. Such hiring will be done under the administrative or labour regime and in accordance with the applicable regulations.
- Arts education (Section 96). The university graduate degree of *Licenciado*, Engineer or Architect, or an equivalent graduate degree for teaching purposes will be required to teach arts education, notwithstanding the educational contribution of other professionals in teaching 1st level and upper level visual arts and design subjects and other degree requirements for teaching purposes that the government, in consultation with the Autonomous Regions, may determine for specific modules. The pedagogical and didactic training provided under section 100 of the Act on Education will be required to teach professional arts subjects. The Government, in consultation with the Autonomous Regions, may include other requirements for teachers in the regulation of upper level arts education, for the insertion of these subjects in the framework of higher education. Exceptionally, qualified individuals who work in their profession and who may not hold degrees may be hired as specialists, according to their qualifications and the needs of the educational system, to teach specific modules or subjects. Such hiring will be done under the administrative or labour regime and in accordance with the applicable regulations. Exceptionally, professionals from foreign countries who may not hold degrees may be hired as specialists, according to their qualifications and the needs of the educational system, to teach upper level arts subjects.
- As regards the regulation for universities, Act 4/2007,12 April modifies Act 6/2001, 21 December on Universities (published in the B.O.E. on 13 April). The introduction to the Act acknowledges the need for an in-depth reform of the structure and organization of university education in three cycles: Graduate, Masters, and Doctorate. The Act responds to the wishes of the university community to establish the principles of a common space based on mobility, the recognition of degrees and life-long training. Consequently, the reforms are guided by the desire to strengthen the autonomy of universities while increasing their accountability in the fulfilment of their obligations.

Substantial changes in the access to teaching posts and to the initial training of teachers can be expected following the publication of Royal Decree 1393/2007, 29 October (published in the B.O.E. no. 260, 30 October 2007) which regulates official university studies. Article 3 of the Royal Decree on University Studies and the Awarding of Degrees states that universities will teach studies at the Graduate, Masters and Doctorate level leading to the awarding of the corresponding official degrees; the degrees required of teachers and professors at the different levels of the educational system will be modified as previously described. Each university will establish separate curriculums for official university studies, in each case subject to the applicable norms and regulations.

The aforementioned curriculums will be validated by the Council of Universities, and their implementation will be authorised by the corresponding Autonomous Region, under section 35.2 of Act 6/2001, modified by Act 4/2007 on Universities. The degrees these curriculums lead to will be entered in the Register of Universities, Centres and Titles (*Registro*

de Universidades, Centros y Títulos (*R.U.C.T.*)) and accredited according to the provisions of the Royal Decree. Universities may enter agreements with other universities in Spain and abroad for joint curriculums leading to the official Graduate, University Masters and Doctorate degrees. Such curriculums must specify in the agreement which university will be responsible for the maintenance of student records and registering and awarding degrees, as well as the procedure for the modification or extinction of the curriculum. For agreements with universities abroad, the Spanish university will always be responsible for maintaining the records of the degrees that are awarded.

Lastly, persons who have been awarded an official Diploma degree (*Diplomado*), or the official degree of Technical Architect (*Arquitecto Técnico*) or Technical Engineer (*Ingeniero Técnico*) and who wish to pursue a Graduate degree will receive credit as provided in the Act. They will likewise be able to pursue an official Masters degree without having to fulfil any additional requirements, the provisions of section 17 notwithstanding. Universities are autonomously empowered to recognize the credits of such degree holders, taking into account the suitability of the competencies and knowledge acquired through the studies they have already completed to the curriculum of the Master's degree they wish to pursue.

3.2. Developing competencies for teachers in Spain

The European Convergence Plan requires that we in the teaching profession focus our attention on the profiles of those students who receive training from us, taking as a reference their degree and the academic results to be achieved. Attaining this goal means transcending the purely academic and at the same time, also depends on other agents of socialisation that are in direct contact with those students.

Varcárcel (2003) states that a vocational profile requires a basic competency framework comparable to the following: *cognitive* competencies (proper to the functions of teachers of a particular discipline, requiring the proper training, that is to say, a broad knowledge of the specific discipline and of pedagogy, allowing them to carry out pertinent training actions that support student learning); *meta-cognitive* competencies (converting teachers into professionals who are reflective and self-critical about their teaching so that they review and improve their teaching systematically); *communications* competencies (closely linked to the proper use of scientific languages – numbers, alphabets, graphics, etc. – and their distinct registers – articles, reports, essays, conferences, lectures, etc.-); *management* competencies (related to the efficient management of teaching and its resources in different learning environments); *social* competencies (to engage in leadership, cooperation, influencing others, teamwork, etc., thereby benefiting the training and outlook of students in this area and their own professional development, especially in higher education in Europe); *affective* competencies (ensuring attitudes, motivations and behaviours that foster teaching that is responsible and committed to achieving the desirable training objectives).

Focussing on the establishment of competencies in a strictly didactic area, this author believes that in addition to being *experts in their specific academic discipline*, university teachers and professors should possess a wide range of *basic vocational competencies*, as is reflected in the specialized literature on this subject which also offers numerous ideas and suggestions: understanding students' learning processes in academic and natural contexts; using principles of learning to foster environments and actions that stimulate learning; organising and directing teaching, with attention given to the diversity of contexts, interests and needs; planning teaching and didactic interaction; designing curriculums (studies, courses and programmes) with a view to specific, global and professional training needs – this competency should be exercised jointly within the responsible academic units-; programming

didactic units. Identifying and selecting objectives, contents, methods, resources, and evaluation procedures; planning learning activities that are suited to the objectives, to the diverse needs of the students and to the available resources, shifting the focus from teaching to learning; using suitable didactic methods and techniques; thorough knowledge of didactic methods and techniques and their potentials and limitations in different academic and pedagogical contexts; flexible and efficient use of established pedagogical methods, resources and techniques; innovation of methods and use of resources; progressive introduction and evaluation of communication and information technologies as a teaching resource; management of didactic interaction and rapport with students; constructive relationships with students.

Likewise, Valcárcel (2003) believes that student advising, orientation and tutoring is essential, as are: the evaluation, control and regulation of teaching itself and of learning; an understanding of methods and techniques and their potentials and limitations in different situations; the creation and design of evaluation plans and instruments; the flexible use of procedures in different circumstances; the improvement of teaching and reinforcement of student learning on the basis of evaluation procedures; an understanding of institutional and legal regulations on the rights and obligations of teachers and students; the adjustment of professional actions to the regulations in force; the adaptation of the organisational structure of the teaching-learning process to the principles established by the Convergence of the Higher Education European Space; the rethinking of credits as a unit of assessment of the work done by students and teachers; teacher's management of their own professional development as teachers; diagnosis and identification of the innovation and improvement needs and objectives of their teaching and training; the ability to work in teams with other teachers to continuously plan, coordinate and improve their teaching.

González *et al.* (2005) selected the following professional competencies for teachers: Scientific Competency; Communicative Competency; Lecture Hall Management Competency; Diagnosis and Evaluation Competency; Didactic-Methodological and Pedagogical Competency; specific Institutional Competencies; Motivation and Attitudes Competencies.

Act 2/2006, 3rd May, on Education (published in the B.O.E. on 4 May 2006) establishes the functions of teachers (Article 91), which are among others: a) the programming and teaching of the areas, subjects and modules that they are charged with. b) The evaluation of the student's learning process, as well as the evaluation of teaching processes. c) Tutoring students, and directing and orienting their learning and supporting them in their educational process, in collaboration with their families. d) Educational, academic and professional orientation of students, in certain cases in collaboration with specialized departments or services e) Attention to the intellectual, emotional, psychomotor, social and moral development of students. f) to promote, organise and participate in complementary activities programmed by the centre regardless of whether or not they are held there. g) to contribute so that the centre's activities are carried out in a climate of respect, tolerance, participation and freedom in order to foster values of democratic citizenship in students. h) to periodically inform parents on their children's progress and to orient their cooperation in the same. i)To coordinate the teaching, management and supervisory duties they are assigned. j) to participate in the general activities of the centre. k) To participate in the evaluation plans determined by the educational Administrations or the centres. l) To investigate, experiment with and continuously improve the relevant teaching processes. 2. Teachers will perform these functions according to principles of collaboration and teamwork.

With the legislative development of the Act on Education, the development of competencies is specifically addressed in the publication of the Royal Decrees corresponding

to all educational levels: early childhood education, primary education, compulsory secondary education, baccalaureate and vocational training, in accordance with the objectives established in the Act for every level of education.

Likewise, one can expect a substantial change in the development of the competencies as of the publication of Royal Decree 1393/2007, 29 October (published in B.O.E. no. 260, 30 October 2007). As a minimum, basic competencies are guaranteed at the Graduate, Masters and Doctorate level, as are those that are included in the Spanish Framework of Qualifications for Higher Education (*Marco Español de Cualificaciones para la educación Superior – MECES*).

4. Conclusions

Legislative developments demonstrate that the public authorities are eager to give priority to the quality of teaching, and especially to the qualifications of teachers.

As it has been argued, we as teachers in the knowledge society that is being built in Europe have to face a wide range of demands. The issue of current regulations on professional qualifications has been examined, especially as regards the equivalence training levels required for teachers in Spain with professional qualifications levels 4 and 5 as specified by Royal Decree 1128/2003, 5 September, which regulates the National Catalogue of Professional Qualifications. Likewise, substantial changes to teacher Training, access and degrees have been analysed, changes that will be seen following Royal Decree 1393/2007, 29 October, which establishes the organisation of official university studies, pointing out that universities will offer Graduate, Master's and Doctorate studies leading to the awarding of the corresponding official degrees, and modifying the degrees required of teachers at the university educational levels of *Diplomatura* and *Licenciatura*. Finally, the development of competencies carried out at different levels of the educational system due to the legislative development of the Act on Education has also been summarized.

Given that the function of information and professional orientation is inherent to the functions assigned to teachers as a whole, one can see a number of similarities between the competency profiles for teachers and professional counsellors, both in terms of specific and generic competencies (Lucas, 2007b): 1) Instrumental Competencies – analysis and synthesis skills; ability to organize and plan; problem-solving; decision-making; information management skills (the ability to search for and analyse information from different sources); use of new technologies; basic knowledge for the profession. 2) Interpersonal competencies – ability to be critical and self-critical about possible stereotypes, prejudices and errors of attribution; teamworking; interpersonal skills such as listening, empathy and assertiveness; cooperation and tolerance; ability to work in an interdisciplinary group and to invigorate the group; communication and mediation in Organizations; generating opportunities; awaken interests; clarify values and goals on one's own; appreciation of diversity and multiculturalism (Lucas y Gago, 2007); the ability to work in an international context; ethical commitment, meaning respect for others; honesty and commitment to professional performance. 3) Systemic competencies – the ability to put knowledge into practice; research skills, ability to learn; adaptability; ability to generate new ideas (creativity); leadership; fostering trust; understanding of the cultures and customs of other countries; ability to work autonomously; project design and management; initiative and entrepreneurship; quality orientation and achievement (Lucas, in print). 4) Specific professional competencies, such as designing activities and tasks; coordination; evaluation of needs and research; use of techniques and methodologies applied both to the teaching-learning process and to the orientation and insertion on the labour market of the student.

According to the Ministry of Education and Science (2006:7-8), the diagnosis of the current situation could be summarized by saying that the reform of educational methodologies is seen as a process that must be initiated in order to update the training offered at Spanish universities, and to a certain extent has already been initiated, which is not to say that it hasn't elicited a few misgivings: „The master class is still the dominant pedagogical practice at Spanish universities, albeit it is increasingly accompanied by exercises, problem solving and discussions of practical cases. Practical teaching should be reinforced, whether it is through practical exercises for specific courses, or professional internships. Student-professor tutoring that complements the classes and the students' own work should also be encouraged. Information technologies are also destined to continue playing an essential role in the renovation of methodologies. The adaptation to the future Higher Education European Space requires an inter-university, institutional and structured process with different phases (information, sensitization, motivation, designing of plans); teacher training; execution (pilot projects, creation of guides and materials, creation of networks and channels for the exchange of experiences); dissemination and evaluation (catalogue of good practices – Spanish and non-Spanish --, conferences, seminars, publications)". Other authors also argue that proposals that go beyond the master class and that are related to tutored learning, learning on the basis of problems, service-learning and learning through work projects, should be incorporated as well (García Colmenares, 2007; Gil, Álvarez, García and Romero; Lucas, 2005; Lucas and Gago, 2007; Martínez-Odría, 2005).

Clearly, the importance of promoting the interaction and cooperation among different sub-systems and of establishing the appropriate communication flows between participants is a goal we all share.

Bibliography

- Eurydice (2004). Key Topics in Education in Europe. *The teaching profession in Europe Profile, trends and concerns*, Vol. 3 (available at: http://www.eurydice.org).
- García Colmenares, C. (2007). *Competencias éticas y ciudadanas en la Universidad: una apuesta por los saberes más allá de las disciplinas*. Opening lecture for the inauguration of the 2007-08 academic year, Campus of the Universidad de Palencia, Universidad de Valladolid, October 2007, pp. 53–73.
- Gil, J., Álvarez, V., García, E., Romero, S. (2004). *La enseñanza universitaria. Planificación y desarrollo de la docencia.* Madrid: EOS.
- González, P., Castro, L., Valcarce, R., Rodríguez, J. and De la Fuente, C. (2005). *Formación por competencias, Calidad en Castilla y León. Informe Técnico,* Junta de Castilla y León (unpublished).
- González, J. and Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Guerra, C. (Coord.) (2005). *Estudio longitudinal de los jóvenes en el tránsito de las Enseñanza Secundaria a la Universidad: información, expectativas y toma de decisiones.* Financed by the Programa de Estudios y Análisis de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación del Ministerio de Educación y Ciencia al Gabinete de Estudios y Evaluación de la Universidad de Valladolid. Unpublished Technical Report.
- Lucas, S. (2005). Itinerarios académico-profesionales de los estudiantes universitarios en torno a la Convergencia Europea. *Jornada de Intercambio de Experiencias Innovadoras en torno a la Convergencia Europea.* Valladolid, 17 June 2005.

- Lucas, S. (in print). Desarrollo de las competencias „preocupación por la calidad" y „motivación de logro" desde la docencia universitaria. In *Revista Estatal de Docencia Universitaria.*
- Lucas, S. (2007a).Desarrollo de Competencias desde la Enseñanza Universitaria (Armonización con la Educación Secundaria y el Mercado de Trabajo desde la Psicología Social de la Educación). In *Revista de Investigación Psicoeducativa, Vol. 5, nº 1,* Marzo. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica; Education Psychology I+D+I y Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería (I.S.S.N.: 1699-5880).
- Lucas, S. (2007b). *Inserción Sociolaboral de las personas pertenecientes a grupos de exclusión y a otros colectivos,* Curso de Doctorado de la Universidad de Valladolid (unpublished).
- Lucas, S. and Carbonero, M.A. (2002). *Construyendo la decisión vocacional*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Valladolid.
- Lucas, S. and Gago, B. (2007). Diversidad y multiculturalidad: eliminando estereotipos y prejuicios" (una experiencia de Service-Learning desde la Universidad). Lecture given at the *5º Congreso Estatal de las educadoras y educadores sociales* held in Toledo, 27 through 29, 2007.
- Martínez-Odría, A. (2005). CIVICUS. Service-Learning o Aprendizaje-Servicio: Diálogo entre la universidad y la Comunidad. Una Guía Práctica. Valladolid: Fundación General de la Universidad de Valladolid Leonardo da Vinci (reference material).
- Ministerio de Educación y Ciencia (Secretaría de Estado de Universidades e Investigación). Consejo de Coordinación Universitaria (with the collaboration of the UNESCO chair for University Management and Policy, Universidad Politécnica de Madrid). Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones (http://publicaciones.administracion.es)
- Valcárcel, M. (Coord.) (2003). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. *Programa de estudios y análisis destinado a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario* (Call: 27 January 2003; B.O.E.: 7 February 2003) (Resolution: 13 May 2003), Cordoba, 17 November 2003.
- Yániz, C. and Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario (Cuadernos monográficos del ICE, nº 12).* Bilbao: Universidad de Deusto.

FRANCE

Sophie Jourdain

Functions of a Trainer in France

Function: building, evaluating an action or a training system

- analyse training needs
- elaborate a training offer and introduce it
- implement an action or a system (building educational tools and evaluation systems)
- build an accessible training system using ICT

Function: managing the action on educational, financial and administrative levels (action piloting)

- coordinate a team of trainers and accompanying trainees
- elaborate and follow up the budget of an action or a system
- elaborate and follow up the administrative folders

Function: contributing to the strategic monitoring and maintaining commercial relations with the environment

- ensure monitoring on the evolutions of the environment
- represent his organisation to external interlocutors
- ensure a customer follow-up

Function: creating the situation of training by integrating the specificities of the individual plan

- create learning tools by taking into account the specificities of the educational context
- create regulation tools allowing people to position themselves and to self-evaluate their learning

Function: facilitating and regulating learning in a collective system of training

- lean on people's learning outcomes, on their learning strategy and on the productions they elaborate during the training to favour learning
- ensure activities of educational mediation (using productions of a group, accompanying it,…)
- manage heterogeneity of groups in training

The 9 units of training founding the cycle „Trainer"

Unit 1

Training course planning and design: from the analyse of demand to the preparation of a training offer

Key competences:

- elaborate a training offer for an organisation and introduce it
- design a training programme for one person

Unit 2

Training course planning and design: from the construction of the system to the evaluation of training

Key competences:

- elaborate an educational progression from the objectives of the training and the characteristics of the system
- assess the current state of the training and give the account of it

Unit 3
Training course planning and design: from implementation of the course to introduction of ICT
Key competences:
- design individual training course
- design an opened training system integrating ICT

Unit 4
Ensure action or system management on the administrative, financial and educational levels
Key competences:
- coordinate a team of speakers and follow the trainees
- establish and follow the budget of an action or a system
- establish and follow administrative folders

Unit 5
Contribute to the strategic monitoring and maintaining commercial relations with the environment
Key competences:
- ensure monitoring on the evolution of the environment
- represent his organisation to external interlocutors
- ensure a customer follow-up

Unit 6
Educational course planning and design: creating the situation of training by integrating the specificities of the individual plan
Key competences:
- create learning tools by taking into account the specificities of the educational context
- create regulation tools allowing people to position themselves and to self-evaluate their learning

Unit 7
Facilitating and regulating learning in a collective system of training
Key competences
- lean on people's learning outcomes, on their learning strategy and on the productions they elaborate during the training to favour learning
- ensure activities of educational mediation (using productions of a group, accompanying it,…)
- manage heterogeneity of groups in training

Unit 8
Course, project and practice in training
Key competences:
- set out action principles from analyses of his training course
- identify progress points from experience analyse
- communicate on practices and evolutions

Unit 9
4 specializations (the candidate choose one of them)

Specialization 1: **Design alternance training**
Key competences:
- elaborate a system articulating training in the centre with training in a working context
- implement and conduct tutoring

Specialization 2: **Illiteracy, intervene in companies**
Key competences:
- elaborate a training system for illiterate people

Specialization 3: **Elaborate and implement a project to intervene in an organisation**
Key competences:
- conduct a previous diagnosis shared between the different actors of the project
- elaborate and/or conduct an intervention project

Specialization 4: **Implement and conduct a system to accompany people on the labour market**
Key competences:
- analyse the social and economical environment
- establish relations with the employers
- accompany people.

SWITZERLAND

Filippo Bignami

Training Trainer – Switzerland

Knowledge	Attitude/ability	Skills
Manage the learning function	The ability to thoroughly understand the entire learning process in order to anticipate, plan, develop and implement all training needs	– Uderstands the current and evolving role of the learning manager in challenging environments – Etablishes a vision by: – Ceating a compelling picture of how the learning function improves business performance – Nables execution of organizational strategy – Improves individual performance – Establishes strategies; develops long-range learning, development, and human performance initiatives to implement the vision; understands what drives business and how the learning function can best add value – Understands the best practices in needs assessment methodologies and learning needs identification, adult learning theory, learning design theory, learning technologies, learning information systems, and marketplace resources – Runs the learning function like a business by converting strategies into action plans reconciled with real-life constraints, develops and monitors budgets, and understands staffing and resource deployment.
Determine competencies	The ability to clearly define job specific competencies for trainers and their contexts	– Develops and validates definitions for competencies – Links competencies to specific context and eventual modules
Deliver training	The ability to skillfully and effectively construct and present training programs, both library-related and broader conceptual training, applying knowledge of performance management and learning theory	– Prepares effectively for a learner-focused training delivery and transfer of the learning to the workplace – Understands learner-focused solutions and how to align solutions with course objective – Manages the learning environment and participants – Understands different adult learning styles and uses multiple evaluation techniques – Understands and teaches learning theory

Comment

As explained and written, is not existing in Switzerland a description of the modular trainining trainer. It is possible to start from a general description of the training trainer knowledge, attitude and skills to determine a possible specification for the modular one. the definition of the professional profile of „modular training trainer" has a relative importance (perhaps depending from contexts but seems not a central issue). His competencies infact are not, in the substance, very different from the „normal" trainer ones. If is necessary to detect a specificity, this might be at level of vocational training engeneering, that means the covering of training management and planning tasks and at level of couselling and/or orientation. But the worthwhile trend is to not create levels and profile for each possible minimum different way of perform the same profession.

Krzysztof Symela

5.3. Questionnaire of Competencies for Modular Training Curriculum Developer

The objective of the research

The objective of the research led in eleven European countries is to describe the requirements within the competencies for modular training trainer. The results will let propose a new description of the competence profile for „Modular Training Curriculum Developers" on the European educational market. Within the profile three levels of the competencies have been identified:

Level I – Trainer Beginner. He has basic methodological knowledge and documented practical experience (min. 3 years) within modular approach.

Level II – Trainer Specialist. He has specialised methodological knowledge and documented practical experience (min. 5 years) within modular approach, he can also be a counsellor and trainer for the trainer from the first level.

Level III – Trainer Senior. He has extensive specialised methodological knowledge, documented practical experience (more than 5 years) and significant implemented achievements within modular approach, he can also be a counsellor or trainer for trainers from the second and third levels)

The pedagogical qualifications are the entry point for achieving the competencies for Modular Training Curriculum Developers.

Instruction how to fill in the questionnaire:

The questionnaire is filled in by EMCET2 project Partners and vocational education and training institutions recommended by the partners (this is not obligatory).

Please, tick in the appropriate column in the table which skill should be linked to which competence. If the proposed list of the competencies is not sufficient, it can be completed by your own propositions.

The assessment scale from 1 to 5 has been applied to each competence level according to the sign:

1 – Not necessary/dispensable;
2 – Not important;
3 – Important;
4 – Very important;
5 – Necessary.

The respondent has to tick „X" in the appropriate column for the appropriated competence level by choosing the scale from 1 to 5. The assessment should consider the fact that the skill can be present at different levels (from 1 to 3) and it can have different sign (1-5) within each of three levels.

I. RESEARCH QUESTIONNAIRE

PROFESSIONAL TASKS	**SKILLS** Modular Training Curriculum Developers will be able to:	**LEVEL OF MODULAR TRAINING TRAINER COMPETENCIES**														
		I – Trainer Beginner					**II – Trainer specialist**					**III – Trainer senior**				
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Improvement of the techno-didactic workshop and planning own development	use appropriate professional and teaching terminology															
	participate professionally to knowledge management and transfer of knowledge meeting with other trainers															
	provide opportunities for training / professional development of staff															
	situate the own educational contents and integrate them into the offer of the own organization and the structure of the offer concerning adult training															
	examine accessible test results that are relevant for the own teaching practice															
	create work documentation and update it systematically															
	use various information sources and ICT															
	plan own actions and professional development															
	organize job and workstation, taking into account the rules of ergonomics and current regulations on occupational safety and hygiene and environment protection perform self-assessment															
	manage people in an effective way															
	adapt to changes															
	initiate the introduction of technical and organizational solutions that improve work conditions and quality															
	clearly formulate and communicate own expectations															
	conduct negotiations in an effective way															
	be resistant against stress															
	solve problems and make decisions within own scope of competencies															

PROFESSIONAL TASKS	SKILLS Modular Training Curriculum Developers will be able to:	LEVEL OF MODULAR TRAINING TRAINER COMPETENCIES														
		I – Trainer Beginner					II – Trainer specialist					III – Trainer senior				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	adhere to the rules of social coexistence and act in ethical way															
	co-operate and consult the external partners and colleagues within the scope of the project in order to clarify and situate the role of the trainers in training projects for society.															
	manage economically the budget															
	other (one can add own proposals)															
	define and assess a training problem within a geographic area															
2. Analysis of training requirements	identify training needs within an organization															
	identify individual needs of the students and devising ways to meet the needs															
	identify and analyse competence standards															
	identify the target groups for specific training programme															
	identify the resources available and the constraints for the design and implementation of a training programme															
	apply basic tools for training needs identification (levels: institution, the unemployed)															
	other (one can add own proposals)															
3. Design a modular training programme	explain the concept of modular training approach															
	apply occupational analysis to modular programmes design															
	select and adapt modular training methodology for a training programme															

PROFESSIONAL TASKS	SKILLS Modular Training Curriculum Developers will be able to:	LEVEL OF MODULAR TRAINING TRAINER COMPETENCIES														
		I – Trainer Beginner					II – Trainer specialist					III – Trainer senior				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	design a Module of Employable Skills (ILO-MES approach)															
	design a Competency-based module (ILO-CBT approach)															
	define the learning objectives, pre-requisites and contents of a training programme															
	select methods, media and learning assessment strategies for a face- to-face training programme															
	select methods, media and learning assessment strategies for a distance learning programme															
	validate face to face or blended training programme.															
	other (one can add own proposals)															
4. Creation, selection and adaptation training materials	define the tools for producing multimedia materials and set up the learning context															
	define the integration of multimedia materials in modular training programmes															
	design the multimedia training materials and learning context															
	produce the multimedia training materials															
	validate the multimedia training materials and the learning context															
	apply various materials and didactic aids in modular vocational training															
	search, collect, select and adapt printed and non-printed materials for training															
	prepare methodical materials for students and trainers															
	develop learning packages for modular training programme															
	other (one can add own proposals)															

PROFESSIONAL TASKS	SKILLS Modular Training Curriculum Developers will be able to:	LEVEL OF MODULAR TRAINING TRAINER COMPETENCIES														
		I – Trainer Beginner					II – Trainer specialist					III – Trainer senior				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5. Delivery a modular training programme	co-ordinate procedures and documentation used in the organisation of modular training at the labour market															
	prepare all the necessary technical and didactic infrastructure for the needs of modular training															
	select didactic equipment															
	create an adapted educational-learning climate for the students															
	develop educational/training tools as a team															
	plan the execution of the training															
	plan the delivery of distance learning															
	facilitate face-to-face and Blended learning															
	assess the individual achievement of learning skills															
	coach and train the student during the individual training course															
	manage and support for trainees															
	improve teaching and managerial staff competencies for the purposes of modular training programme implementation															
	solve conflict situations without harm to the group and the teaching process															
	other (one can add own proposals)															
6. Evaluation a modular training programme	plan and design research that diagnose training needs															
	observe training classes carried out with the use of modular teaching programmes and learning packages															
	identify „strengths and weaknesses” of the modular training organisation															
	collect feedback from trainees															

PROFESSIONAL TASKS	SKILLS Modular Training Curriculum Developers will be able to:	**LEVEL OF MODULAR TRAINING TRAINER COMPETENCIES**														
		I – Trainer Beginner					**II – Trainer specialist**					**III – Trainer senior**				
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
	construct assessment tests															
	perform measurements of knowledge and skills covered by training subject															
	validate the design of a training programme															
	evaluate the implementation of a training programme															
	evaluate the results of a training programme within an organization															
	evaluate the results of a market labour-oriented training programme															
	evaluate the cost of a training programme															
	write a report on the conducted research															
	other (one can add own proposals)															
7. Preparation modular training offers and their implementation taking into account the specificity of adult training	define personnel and material requirements, necessary to achieve the goals of planned training															
	create the training schedule according to didactics rules															
	create a friendly teaching/learning environment for adults															
	interview candidates and create individual modular vocational training programmes															
	develop implementation concept, modular training offers and their promotion among the people concerned															
	stimulate synergism between educational context, work practice and learning environment of the trainees															
	assure quality of educational service															
	react flexibly to changes in demand for specific forms of training															
	other (one can add own proposals)															
8. Other (one can add own proposals)	other (one can add own proposals)															

II. IDENTIFICATION OF PROFESSIONS / WORK STATIONS TO WHICH THE COMPETENCIES OF MODULAR TRAINING CURRICULUM DEVELOPERS CAN BE USED

Please, indicate on the list by ticking „X" what professions / workstations in your country are related to the training specialists, when they can be necessary (the nearest future) the competencies within modular training trainer. If proposed names of the professions / workstations are not used in your country, you should tick the column „not identified". In other cases you should tick the option „often identified" or „seldom identified (not often)". All choices (it doesn't concern the option „not identified") you have to refer to three proposed competence levels of Modular Training Curriculum Developers and to indicate (estimate) which level should be possessed by a person that works in a profession / workstation (Look, the attached example in the table).

You can also add other (beyond attaching list) names of the professions / workstations that are referred to trainers that are identified in your country. In this case you should use the classification / professions list from your country).

Item	Name of profession/position	Identified			Seldom identified			Not identified
		LEVEL OF MODULAR TRAINING CURRICULUM DEVELOPERS						
		I – Beginner	II – Specialist	III – Senior	I – Beginner	II – Specialist	III – Senior	
1	Lecturer							
2	Course lecturer							
3	Teacher in VET							
4	Teacher – advisor							
5	Teacher/Trainer Education							
6	Trainer							
7	Instructor							
8	Course lecturer							
9	Teacher/Instructor							
10	Teacher/Instructor of practical vocational training							
11	Methodology advisor							
12	Training specialist							
13	Training analyst							
14	Training evaluator							
15	Training manager							
16	Training expert							
17	other (one can add own proposals)							

III. RESPONDENT PROFILE

Please, complete this part of the questionnaire with your personal data.

1. Respondent Country	UK	PL	IT	EL	HU	EE	DE	SI	ES	FR

2. SEX	
Woman	
Man	

3. AGE	
18–25	
26–40	
41 and older	

4. EDUCATION LEVEL	
secondary vocational	
general secondary	
tertiary vocational (B.Sc., B.A. degrees)	
tertiary – Master's degree	
other……	

3. CURRENTLY HELD POSITION (Please write):	
Number of years of work experience	
Number of years in the current position	

ATA OF THE TRAINING ORGANIZATION	
Involved in the design and implementation of modular curricula	
Interested in the design and implementation of modular curricula	
Not involved in modular education and training	
Other	

7. NUMBER OF PEOPLE WORKING IN THE ORGANIZATION	
1–10 persons	
11–50 persons	
51–250 persons	
more than 250 persons	

Thank you very much for your co-operation and time